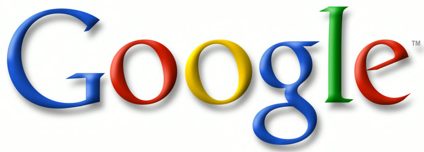


Karl Philipp Moritz'
pädagogische Ansichten.

Inauguraldissertation

zur

Erlangung der Doktorwürde

der

Hohen philosophischen Fakultät der Universität Leipzig

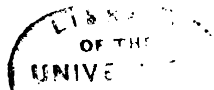
vorgelegt von

Wilhelm Altenberger

aus Dresden.



Leipzig.
Druck von Greßner & Schramm
1905.



Angenommen von der philosophisch-historischen Sektion auf Grund der Gutachten der Herren Volkelt und Heinze.

Leipzig, den 18. Juli 1904.

Der Procancellar

Hölder.

Seinen Eltern

in Dankbarkeit gewidmet.

Vorwort.

Die vorliegende Abhandlung verdankt ihr Entstehen der freundlichen Ermunterung eines meiner Universitätslehrer des Herrn Professors Dr. phil. Barth. Obwohl manche, Schriften Moritzens selten geworden sind, so habe ich doch dank dem Entgegenkommen der öffentlichen Bibliotheken zu Leipzig, Dresden und Berlin die für die Zwecke der Arbeit notwendigen Bücher bis auf eins erhalten können. Auch haben mich die Herren Archivrat Dr. Wäschke und Professor Dr. Franke in Zerbst, Herr Professor Fechner in Berlin und Herr Hilfsarchivar Glitsch in Herrnhut durch ihre Mitteilungen in höchst schätzenswerter Weise unterstützt. Herr Professor Dr. Ballin, Direktor des Herzoglichen Friedrichgymnasiums zu Dessau, gestattete die Benutzung der Akten des Philanthropins. Allen Förderern meiner Arbeit sei von Herzen Dank gesagt.

Der Verfasser.



Inhaltsangabe.

Karl Philipp Moritz' pädagogische Ansichten.

Literaturverzeichnis . . . . Seite XI

A. Die Umstände, unter denen sie erworben und vertreten wurden.

I. Moritzens eigentümlicher Bildungsgang.

Die literarischen Quellen hierzu. Der Quietismus beeinflußt im Elternhause und in der Lehre seine Erziehung. Er erhält bis zu seinem 12. Jahre nur Unterricht in sprachlichen Fächern, besucht nach Aufhebung der Lehrzeit ein Landschullehrerseminar und dann das Gymnasium, empfindet die Abhängigkeit von seinen Wohltätern als drückend, gerät in schlechte Gesellschaft; Theaterschwärmerei und Schulden veranlassen ihn zur Flucht, er studiert in Erfurt Theologie. Seine Theaterleidenschaft erwacht von neuem; er hält sich kurze Zeit bei den Herrnhutern in Barby auf, findet nach Vollendung seiner Studien erst in Potsdam dann in Berlin Anstellung als Lehrer, weilt über zwei Jahre in Italien, genießt die Freundschaft Goethes, wird Professor an der Akademie der bildenden Künste. Moritz nicht tätig am Philanthropin zu Dessau, hat nur Basedow besucht, kehrt von ihm enttäuscht zurück . . . . Seite 1 bis 5

II. Moritzens Tätigkeit als Lehrer.

Berichte Klischnigs und Wegeners darüber. Sein Unterricht geschmackbildend und zum Denken anregend; der erziehliche Einfluß anerkannt, der Mangel an feiner Lebensart beklagt. Büsching tadelt Moritzens Unbeständigkeit. Moritz als Professor. Lob seiner Vortragsweise durch A. v. Humboldt . . . . Seite 5 bis 7

III. Moritzens Stellung zur zeitgenössischen Pädagogik.

a) Sein Verhältnis zu den damals in der Pädagogik herrschenden Richtungen.

Moritz zunächst ein Freund des Alten: Lobt seine Gymnasiallehrer, bevorzugt die Buchstabiermethode. Kenntnis der Mängel seiner Bildungsanstalt: Zu wenig Sachunterricht, Anwendung entehrender Strafen. Ablehnung der philanthropischen Neuerungen im „Andreas Hartknopf": Verwertung des 300 Talerstreites Reiche-Wolke-Basedow. Basedow als Schuster „Hagebuck" und Wolke als entlaufener Küster eingeführt und als Weltreformatoren bespöttelt. Die neue Schule in Gellenhausen wird humoristisch als Nachbildung des Philanthropins zu Dessau geschildert. Die verunglückte Feier des Sonnenaufgangs; es wird dabei gegen Rousseaus Rat gehandelt, Gefühle in Kindern durch Poesie wecken zu wollen. Der Name „Moritz" in den Akten des Philanthropins zu Dessau . . . . Seite 7 bis 13

b) Moritzens Beziehungen zu den bedeutendsten pädagogischen Schriftstellern seiner Zeit.

Rousseau: Sein „Emile" wird neben Lessings „Nathan den Weisen" und Mendelssohns „Phädon" gestellt; seine Konfessionen sollen für die Psychologie nutzbar gemacht werden.

Pestalozzi: Moritz kennt dessen menschenfreundliche Bestrebungen und würdigt den Wert von „Lienhard und Gertrud" für die psychologische Beobachtung.

Jean Paul: „Andreas Hartknopf" eins seiner Schoßbücher. Seine „Unsichtbare Loge" findet bei Moritz begeisterte Aufnahme. Die pädagogischen Kapitel dieses Romans.

Campe: Moritz' Absicht in die Hamburger Erziehungsanstalt einzutreten. Kinderbibliothek; Revisionswerk, keine Teilnahme daran . . . . Seite 13 bis 16

B. Die Darstellung der pädagogischen Ansichten Moritzens.

I. Die literarischen Quellen hierzu.

„Andreas Hartknopf": Moritz knüpft seine Ansichten an die Schilderung philanthropischer Verkehrtheiten.

„Anton Reiser": Verwandtschaft dieses Romans mit Rousseaus Konfessionen. Die Darstellung flößt Interesse für das scheinbar Unbedeutende ein, bevorzugt gegenüber anderen Biographien das

Innenleben des Menschen. Neudruck, letzte Würdigung des Buches durch Dr. Glagau.

„Unterhaltungen mit seinen Schülern“: Gewinnung der religiös-sittlichen Wahrheiten an einer Fülle von Beispielen.

„Fragmente aus dem Tagebuche eines Geistersehers“: Sie bestehen in pädagogischen Aphorismen . . . . . . Seite 16 bis 18

II. Das Ziel der Pädagogik.

a) Die Angabe des Zieles.

Betrachtung des Menschen als Selbstzweck bei Rousseau und bei Moritz; Übereinstimmung beider bei Festsetzung des Zieles: Glückseligkeit sei zu erstreben. Nachweis aus den „Unterhaltungen“. Seite 18 bis 20

b) Vorbedingungen für die Erreichung des Zieles.

Auch hier Anlehnung an Rousseau. Deutung der „Hartknopfschen“ Lehren durch Vergleich mit dem „Emile“. Ausnützung des Augenblicks für das Glück des Zöglings. Der Tod als Mahner zum Lebensgenuß. Anhalten des Zöglings zum Tätigsein und zur Übung in der Geduld. Die Unterwerfung unter das Joch der Notwendigkeit. Hartknopf als Lehrer der Resignation . . . . . . Seite 20 bis 25

III. Die Methode der Pädagogik.

a) Die negative Methode.

Von Moritz nur auf ethischem Gebiete angewandt, trägt bei ihm den Charakter der Reinigung, nicht den der Verhütung. Seite 25 bis 26

b) Die Psychologie als Leiterin für die positive Arbeit des Lehrers.

1. Moritzens Bemühungen um die Gewinnung einer psychologischen Methode.

Ableitung erzieherischer Maßnahmen von der Erfahrungsseelenlehre. Dafür eingetreten in „Aussichten zu einer Experimentalseelenlehre“. Die Wahl des Titels. Inhaltsangabe: Schwierigkeiten der psychologischen Beobachtung anderer (Verstellung, Nachahmung), Gewinnung psychologischer Wahrheiten aus vielen Tatsachen, Regeln für die psychologische Selbstbeobachtung, Schülercharakteristiken. — Erfüllung der in den „Aussichten“ aufgestellten Forderungen durch die Selbstbiographie „Anton Reiser“ und durch das Magazin zur Erfahrungsseelenlehre. Einrichtung und pädagogischer Inhalt desselben. — Moritz' Beschäftigung mit Psychologie um der Erziehung willen.

Zusammenhang zwischen Quietismus und psychologischer Selbstbeobachtung . . . . Seite 26 bis 31

2. Anwendung der Auffassung vom Wesen der Seele auf pädagogische Probleme.

Entlehnung der Ansichten über Wesen und Zustände der Seele von Christian Wolff und Gottsched: Die Seele wird als vorstellende Kraft aufgefaßt. Die Beeinflussung des Vorstellungsinhaltes zur Erreichung pädagogischer Zwecke. Sokrates ein Seelenarzt. Heilung moralischer Schäden durch psychische Mittel; Beispiel: Die Heilung der Trägheit. Unbewußte Beeinflussung des eigenen Vorstellungsinhaltes zur Heilung von Trübsinn . . . . . . Seite 31 bis 34

Wechselwirkung zwischen Leib und Seele. Natürlichkeit in leiblicher Erziehung bei den Engländern. Wert der ersten seelischen Eindrücke. Bemühungen um Erforschung derselben . Seite 34 bis 36

Notwendigkeit deutlicher Begriffe für den Unterricht (Mißverständnis fremdsprachlicher Bezeichnungen, bildlicher Ausdrücke und Abstrakta) und für die Erziehung (die moralischen Entschließungen sind davon abhängig). Die Entstehung der Begriffe auf pädagogischem Wege, erläutert an zwei Beispielen (Belohnung, Tugend); Verzicht auf die Definition. Zusammenfassung: Die Bedeutung der Psychologie für die Pädagogik . . . . Seite 36 bis 39

IV. Die Hauptgebiete der Pädagogik.

a) Die Charakterbildung.

Moritz behandelt nur die Bedeutung des Selbstgefühls. Seine Zurückdrängung wird verurteilt, seine Hebung des moralischen Nutzens wegen befürwortet, doch dem Erzieher Wachsamkeit empfohlen. Beispiele hierzu aus dem „Anton Reiser“. Englische und deutsche Erziehung in bezug auf das Selbstgefühl. Unterdrückung desselben bei dem Erfurter Arzte Dr. Sauer. Zuviel und unverdienter Tadel. Moritz's und Rousseaus Meinung hierüber . Seite 39 bis 44

b) Der Unterricht.

1. Didaktische Ratschläge.

Die Didaktik nicht erschöpfend behandelt. Empfehlung der Wiederholung und des Sachmemorierens. Reiches Anschauungsmaterial der Londoner Straßen. Bemühung um die Lautsprache Taubstummer . . . . Seite 44 bis 45

2. Unterrichtsfächer und einzelne Lehrbücher.

α. Religion und Moral.

Bevorzugung des lutherischen Katechismus. Abweisung rein dogmatischer Belehrungen und der Behandlung des 6. Gebotes im

Kindesalter. Vermeidung des spezifisch Christlichen in den „Unterhaltungen". Deistische Morallehre. Auffassung vom Bösen der Rousseauschen verwandt. Ein Beispiel für die Anschaulichkeit in der unterrichtlichen Behandlung (Vom Gebrauch der irdischen Güter). Das Dringen auf Betätigung des Willens. Mittel, die dazu verhelfen; unter ihnen die Führung eines Tagebuches mit genauen Angaben über die eigene Aufführung. Zwei Erzählungen, die zur Ausführung gefaßter Entschlüsse ermuntern sollen. Gebet nicht in fremden Sprachen. Für den Unterricht die akroamatische Lehrform empfohlen. Verspottung der Schulkatechese . . . . Seite 45 bis 52

β. Deutsch.

Die Beschäftigung mit der Muttersprache entspricht einer Lieblingsneigung Moritzens; er verspricht sich davon Förderung der Psychologie. Seine Sprachdeutungen. Das zeitgenössische Interesse für die Muttersprache. Die Anregung, die Moritz durch das Bestreben der preußischen Regierung erhielt, den Unterricht in der Muttersprache zu fördern. Anwendung der synthetischen Methode in der „Deutschen Sprachlehre für Damen" gegenüber der analytischen Adelungs; sie wird begründet mit der Erhaltung des Interesses. Die Geßnersche Idylle „Amyntas" als Sprachstück. Beispiele für eine psychologische Begründung der Sprachgestaltung im Vergleich mit der Behandlung Adelungs.

Stillehre nach Moritz. Seine Schriften darüber. Der Wert einer Stillehre. Zusammenziehung der zwölf Forderungen Adelungs auf zwei Hauptforderungen: Klarheit und Deutlichkeit. Der Klarheit wegen Einheit, Kürze und Bündigkeit, der Deutlichkeit wegen die Schriftsprache gefordert, Provinzialismen und veraltete Ausdrücke jedoch nicht rundweg abgelehnt. Die methodische Anlage der stilistischen Unterweisungen. Moritz kommt von psychologischen Erwägungen auf die Regel (Gründe für eine Einleitung). Benutzung des stilistischen Vorbildes. Übergehung der Moritzschen Leistungen für den Sprachunterricht in den Darstellungen der Geschichte der Pädagogik . . . . Seite 52 bis 62

γ. Das A-B-C-Buch.

Gedikes Anforderung an ein erstes Lesebuch. Einrichtung des Buches: Abbildung zum Buchstabenmerkwort, Anknüpfung einer Besprechung, Merkreim. Das Merkwort nicht immer Thema der Besprechung. Zwei Beispiele . . . . Seite 62 bis 63

δ. Die Kinderlogik.

Eigentümliche Veranlassung zur Abfassung derselben. Inhaltsangabe: Ausgang von der Gewöhnung des Kindes an äußere Ord-

nung. Zur Ordnung des Vorstellungsinhaltes werden die angefügten Kupfertafeln benutzt. Klassifizierung der abgebildeten Gegenstände nach verschiedenen Gesichtspunkten. Einflechtung von Kapiteln aus der Logik (Denken, Schließen, Urteilen). Verwendung des Rousseauschen Contrat social. Beurteilung des Buches hinsichtlich seines Titels Seite 63 bis 66

ε. Unterrichtliche Verwertung der Moritzschen Schriften.

Lesestücke daraus. „Anton Reiser“ im Psychologieunterrichte der Lehrerseminare . . . . Seite 66

3. Belehrende Zeitschriften.

Übernahme der Redaktion der Vossischen Zeitung. Hohe Meinung vom Berufe eines Zeitungsschreibers. Moritzens Ideal einer Zeitung für das Volk und seine Verwirklichung. Fehlschlagen seiner Hoffnungen. Die „Denkwürdigkeiten“ . . . . . Seite 66 bis 67

C. Kennzeichnung der Pädagogik Moritzens.

Sein Glaube an die Vervollkommnung des Menschengeschlechts. Übereinstimmung mit Herder. Betonung des Verstandes als Grundlage jeder geistigen Erscheinung, Vertreter der Aufklärung. Moritzens Empfänglichkeit für die pädagogischen Ideen seines Zeitalters. Bedeutung seiner pädagogischen Ansichten für seinen Ruf Seite 67 bis 69

Literaturverzeichnis.

A. Schriften von Moritz.

Beschreibungen.

Reise eines Deutschen in England im Jahre 1782. In Briefen an Herrn Direktor Gedike. Berlin 1783.

Reisen eines Deutschen in Italien in den Jahren 1786 bis 1788. In Briefen. Drei Teile. Berlin 1792 bis 1793.

Betrachtungen.

Beiträge zur Philosophie des Lebens aus dem Tagebuche eines Freimaurers. 1. Auflage anonym. Berlin 1780.

Aussichten zu einer Experimentalseelenlehre an Herrn Direktor Gedike. (Bei der Jubelfeier des Werderschen Gymnasiums). Berlin 1782.

Fragmente aus dem Tagebuche eines Geistersehers. Berlin 1787.

Erzählungen.

Andreas Hartknopf, eine Allegorie. Berlin 1786.

Andreas Hartknopfs Predigerjahre. Berlin 1790.

Anton Reiser. Ein psychologischer Roman. 1. Teil 1785, 2. Teil 1786, 3. Teil 1786, 4. Teil 1790; sämtlich in Berlin erschienen. (Benutzt wurde der Neudruck Nr. 23 in „Deutsche Literaturdenkmale des 18. und 19. Jahrhunderts“, besorgt von Ludwig Geiger in Berlin. Verlag von Gebr. Henniger, Heilbronn 1886). Im Text angeführt mit A. R.

Übersetzungen.

James Beatties Grundlinien der Psychologie, natürlichen Theologie, Moralphilosophie und Logik. Aus dem Englischen übersetzt und mit Anmerkungen und Zusätzen begleitet. 1. Band. Berlin 1790.

Unterrichtsbücher.

Allgemeiner deutscher Briefsteller, welcher eine kleine deutsche Sprachlehre, die Hauptregeln des Stils und eine vollständige Beispielsammlung aller Gattungen von Briefen enthält. Berlin 1793.

Deutsche Sprachlehre für Damen. In Briefen. Berlin 1782.

Kleine Schriften, die deutsche Sprache betreffend. Berlin 1781.
Darin: 1. Vom Unterschiede des Akkusativs und Dativs oder des „mich“ und „mir“ für solche, die keine gelehrte Sprachkenntnis besitzen;
2. Anhang zu den Briefen vom Unterschiede des Akkusativs und Dativs;
3. Zusätze zu den Briefen vom Unterschiede des Akkusativs und Dativs;
4. Über den märkischen Dialekt. In Briefen;
5. Anweisung, die gewöhnlichen Fehler im Reden zu verbessern, nebst einigen Gesprächen. Als das zweite Stück zu der Abhandlung über den märkischen Dialekt.

Neues ABC-Buch, welches zugleich eine Anleitung zum Denken für Kinder enthält. 2. Auflage. Berlin 1794.
Französische Ausgabe Berlin 1793.

Unterhaltungen mit seinen Schülern. 2. Auflage. Berlin 1783.

Kleine praktische Kinderlogik, welche auch zum Teil für Lehrer und Denker geschrieben ist. Neueste Auflage. Mit sieben Kupfertafeln. Wien 1815.
Die erste Auflage führt den Titel: Versuch einer kleinen praktischen Kinderlogik. Berlin 1786.

Vorlesungen über den Stil oder praktische Anweisung zu einer guten Schreibart in Beispielen aus den vorzüglichsten Schriftstellern. Berlin 1793.
(Nach einer Bemerkung des Bearbeiters der Neuen Ausgabe, Braunschweig 1808, rühren nur die ersten 20 Vorlesungen von Moritz her, das übrige lieferte sein Freund, der Dr. Jenisch.

Zeitschriften.

ΓΝΩΘΙ ΣΑΥΤΟΝ oder Magazin zur Erfahrungsseelenkunde als ein Lesebuch für Gelehrte und Ungelehrte. 10 Bände. Berlin 1783 bis 1793.
(Spätere Mitherausgeber anfangs Pockels, dann Maimon.)

Denkwürdigkeiten, aufgezeichnet zur Beförderung des Edlen und Schönen. Herausgegeben von C. P. Moritz und C. F. Pockels. 2. Bandes erstes und zweites Stück. Berlin 1787.
(Der 1. Band vom Jahre 1785 war nicht zu erlangen.)

B. Schriften über Moritz.

Allgemeine Deutsche Biographie, 22. Band, Artikel „Karl Philipp Moritz“ von Geiger; S. 308 bis 320.

Dessoir, Max, Geschichte der neueren deutschen Psychologie. 2. völlig umgearbeitete Auflage. 1. Band. Berlin 1902.

Die Gegenwart, Jahrgang 1882, No. 30, S. 71: Aus den Jugendbriefen Alexander von Humboldts an seinen Freund Wilhelm Gabriel Wegener.

Die Grenzboten, Jahrgang 1889 IV, S. 271 bis 281: Karl Philipp Moritz als Romanschriftsteller.

Glagau, Dr. Hans, Die moderne Selbstbiographie als historische Quelle. Eine Untersuchung. Marburg 1903.

Jean Pauls sämtliche Werke. 1. Lieferung, 1. Band: Die unsichtbare Loge. Berlin bei G. Reimer 1826.

Jean Pauls literarischer Nachlaß, 4. Band (13. Lieferung, 64. Band von Jean Pauls sämtlichen Werken). Berlin 1838.

Richter, Jean Paul Friedrich. Ein biographischer Kommentar zu dessen Werken von Richard Otto Spazier, Neffen des Dichters. Neue unveränderte Ausgabe. 3. Band. Berlin 1835.

Klischnig, Karl Friedrich, Erinnerungen aus den zehn letzten Lebensjahren meines Freundes Anton Reiser. Als Beitrag zur Lebensgeschichte des Herrn Hofrat Moritz. Berlin 1794.
(Erschienen als „Anton Reiser, V. Band“.)

Leyser, Dr. J., Joachim Heinrich Campe, ein Lebensbild aus dem Zeitalter der Aufklärung, 2. Band. Braunschweig 1877.

Meusel, Johann Georg, Lexikon der vom Jahre 1750 bis 1800 verstorbenen Teutschen Schriftsteller. 9. Band, S. 260 bis 268. Leipzig 1809.

Nekrolog auf das Jahr 1793. Gesammelt von Friedrich Schlichtegroll. 4. Jahrgang, 2. Band nebst Supplementband I. Gotha 1795.

Schmidt, Erich, Richardson, Rousseau und Goethe. Ein Beitrag zur Geschichte des Romans im 18. Jahrhundert. Jena 1875.

C. Ausserdem benutzte Literatur.

Adelungs, Johann Christoph, Deutsche Sprachlehre für Schulen. Vierte verbesserte . . . Auflage. Berlin 1801.

Adelung, Johann Christoph, Über den Deutschen Styl, 2 Bände. Neue, vermehrte und verbesserte Auflage. Brünn 1788.

Gedike, Friedrich, Gesammlete Schulschriften, 1. Band. Berlin 1789.

Nietzold, F. F., Wolke am Philanthropin zu Dessau. Leipziger Dissertation 1890.

Raumer, Rudolf von, Der Unterricht im Deutschen, enthalten in „Geschichte der Pädagogik von Karl von Raumer“, 4. Auflage, III. Teil. 1873.

Rein, W., Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik.
1. Band 1895; darin: Deutscher Unterricht in höheren Knabenschulen von Rudolf Lehmann in Berlin, S. 646 bis 667.
3. Band 1897; darin: Heinicke, Samuel, von K. Brauckmann in Jena, S. 427 bis 433.
4. Band 1897; darin: Leseunterricht, seine Geschichte, von Heinrich Fechner in Berlin, S. 544 bis 559.
5. Band 1898; darin: Richter, Jean Paul Friedrich, von Karl Mollenhauer in Braunschweig, S. 879 bis 895.
6. Band 1899; darin: Taubstummenbildung von K. Brauckmann in Jena.
Verlag: Beyer und Söhne, Langensalza.

Rousseau, J.-J., Oeuvres complètes de. Avec des notes historiques.
Les Confessions. Tome I.
Émile ou de l'Éducation. Tomes VI et VII.
Francfort s/M. 1855. H. Bechhold.

Rousseau, J. J., Emil oder über die Erziehung. Übersetzt, mit Einleitungen und Anmerkungen versehen von Dr. C. von Sallwürk.

Mit Rousseaus Biographie von Dr. Theodor Vogt. 3. Auflage. Langensalza 1893.

Ueberwegs, Friedrich, Grundriß der Geschichte der Philosophie der Neuzeit. 1. Band, 8. Auflage, bearbeitet und herausgegeben von Dr. Max Heinze, ordentlichem Professor der Philosophie an der Universität Leipzig. Berlin 1896.

Wolff, Christian, Vernünfftige Gedanken von Gott, der Welt und der Seele des Menschen. 5. Auflage. Frankfurt und Leipzig 1733.

Ziegler, Dr. Theobald, Geschichte der Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf das höhere Unterrichtswesen. München 1895. (1. Band, 1. Abteilung des Handbuchs der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen, herausgegeben von Dr. A. Baumeister.)

Karl Philipp Moritz' pädagogische Ansichten.

A. Die Umstände, unter denen sie erworben und vertreten wurden.

I. Moritzens eigentümlicher Bildungsgang.

Karl Philipp Moritz erwarb sich seine pädagogischen Ansichten, deren Darstellung im folgenden versucht werden soll, nicht allein auf Grund seiner Lehrtätigkeit, sondern auch unter dem Einflusse eines eigentümlichen Bildungsganges. Wir lernen diesen kennen aus seiner Selbstbiographie, die er unter dem Titel „Anton Reiser, ein psychologischer Roman" herausgab. Da sie nur die ersten 20 Jahre seines Lebens umfaßt, so hat es sein Freund Karl Friedrich Klischnig unternommen, uns den weiteren Lebensweg zu schildern. Beiträge zu seiner Lebensbeschreibung, die für die Allgemeine Deutsche Biographie von Ludwig Geiger bearbeitet worden ist, liefert auch Schlichtegroll in dem Nekrologe auf das Jahr 1793.

Moritz empfing den ersten Unterricht von seinem Vater, einem Militärmusiker. Dieser lehrte ihn lesen und leitete seine religiöse Ausbildung im Sinne des Quietismus, indem er sich dabei an die Anweisungen der Madame de la Motte Guyon, der Freundin Fenelons, hielt. Moritzens Mutter war eine strenge Lutheranerin und mit dem „seligen Ausgehen aus sich selber und der süßen Vernichtung vor dem Urquelle des Daseins" ganz und gar nicht einverstanden (A. R. S. 17), so oft es auch ihr Gatte predigen mochte. Schreiben und schriftliche

Ausarbeitungen lernte Moritz bei einem Schreibmeister, etwas Latein in der Stadtschule zu Hannover, „damit er wenigstens auf alle Fälle einen Kasum setzen lernen sollte" (A. R. S. 34). Mehr konnte er freilich auch nicht lernen, denn er wurde bereits mit 12 Jahren zu einem Hutmacher nach Braunschweig in die Lehre gegeben, wo er in Anbetracht seines Alters schwer arbeiten mußte und im Umgange mit seinem finster bigotten, dabei aber selbstsüchtigen Lehrherrn und dessen mißgünstiger Haushälterin wenig Aufheiterung genoß, so daß er froh war, als ihn der Vater nach ein und einem halben Jahre Lehrzeit wieder nach Hause holen mußte, weil man aus seiner Lässigkeit bei der Arbeit geschlossen hatte, daß „der Satan" in seinem Herzen „einen unzerstörbaren Altar aufgebaut" habe (A. R. S. 87). Er besuchte nun die Übungsschule eines Landschullehrerseminars in Hannover und entdeckte dem theologischen Leiter der Anstalt seinen Herzenswunsch, eine Lateinschule zu besuchen, um später Prediger werden zu können. Er erhielt darauf auch freien Unterricht im Gymnasium und eine laufende Geldunterstützung vom Prinzen Karl von Mecklenburg-Strelitz, einem Bruder der damaligen Kurfürstin von Hannover und Königin von England, sah sich aber für seinen sonstigen Unterhalt auf Freitische angewiesen, die ihm seine Lage als eine recht drückende erscheinen ließen, so daß seine Neigung zu Trübsinn und Menschenscheu neue Nahrung erhielt. Zudem zogen seine Eltern wegen Versetzung des Vaters aus Hannover fort, und Moritz mußte froh sein, wenn sich fremde Leute seiner erbarmten und ihm ein notdürftiges Unterkommen bei sich gewährten. Ohne mütterliche Fürsorge und väterliche Leitung ganz auf sich angewiesen und der Lesewut ähnlich wie Rousseau*) im gleichen Alter ergeben, erregte er Anstoß durch seine Unordnung in der Kleidung, durch unregelmäßigen Schulbesuch und durch die schlechte Gesellschaft, in die er geriet, als ihm der Rektor des Gymnasiums, der ihn eine Zeitlang bei sich hatte wohnen lassen, die Wohnung kündigte. Nach einer kurzen Besserung kam er auf den Gedanken, sich dem

*) Rousseau, Confessions, livre I. Bechhold I, pag. 39/40.

Theater zu widmen. Er hatte zum Geburtstage der Königin und Kurfürstin ein eigenes Gedicht zu deren Beglückwünschung bei einer öffentlichen Schulfeier vortragen dürfen, war auch mit Erfolg in Schulkomödien aufgetreten und erfreute sich der Zuneigung seines Mitschülers Iffland, der sein dramatisches Talent schon auf dem Gymnasium verriet. Auf dem Theater glaubte Moritz alle die Empfindungen und Gesinnungen äußern zu können, für die ihm die Wirklichkeit keine Gelegenheit bot. Als er nun gar auf der Straße von einem seiner Gläubiger gemahnt und deswegen von Kindern, die zugehört hatten, verspottet wurde, entschloß er sich, 19 Jahre alt, Hannover heimlich zu verlassen, um in Gotha oder Weimar Anstellung bei einer Schauspielertruppe zu suchen. Da er diese nicht fand, ließ er sich in Erfurt als Student der protestantischen Theologie immatrikulieren. Aber auch hier wurde er von der Theaterleidenschaft erfaßt. Er zog nach Leipzig, um hier bei einer Truppe einzutreten. Als dies durch deren Auflösung vereitelt wurde, machte er zu seinem Glücke in einem benachbarten Dorfe die Bekanntschaft eines Herrnhuters, der ihn mit zur Brüdergemeinde nach Barby nahm, aber auch bei dieser hielt er es trotz des freundlichen Entgegenkommens des Bischofs Spangenberg nicht lange aus. Das Diarium der Gemeinde enthält nach freundlicher Mitteilung des Herrn Hilfsarchivars Glitsch in Herrnhut unterm 17. Februar 1777 folgenden Eintrag: „Ein studiosus theologiae von Erfurt, namens Moritz, der vor einigen Tagen in der Absicht hergekommen war, bei der Gemeinde zu bleiben, ging heute dahin zurück, nachdem ihm geraten worden, seine Studia daselbst zu absolvieren und inzwischen die Gemeinde Neudietendorf bisweilen zu besuchen.“ Moritz wanderte jedoch nicht nach Erfurt zurück, sondern vollendete seine theologische Ausbildung in Wittenberg, um fortan als Lehrer und Schriftsteller tätig zu sein.

Nachdem er die Universität im Jahre 1778 verlassen hatte, unterrichtete er vorübergehend am großen Potsdamer Waisenhause, bis er auf Empfehlung des Probstes Teller eine Anstellung am „berlinischen Gymnasium zum grauen Kloster“ erhielt, wo er 1780 Konrektor und 1784 Professor wurde. Diese Stellung gab er aber im Jahre 1786 freiwillig auf, um

seine Bildung durch mehrjährige Studien in Italien zu vervollständigen. Er hielt sich gleichzeitig mit Goethe in Rom auf und verdankt diesem neben manchem anderen Freundschaftsbeweise eine reiche Belehrung über die Kunstschätze dieser Stadt. Moritz spricht davon rühmend in den Briefen,*) die er von Rom aus an Campe in Braunschweig richtete. Nach seiner Rückkehr aus Italien war er dann als Professor der Theorie der schönen Künste und Altertumskunde an der Akademie der bildenden Künste und mechanischen Wissenschaften zu Berlin tätig.

Am Philantropin zu Dessau, an das er sich trotz Abratens des ihm wohlwollenden Professors Titius gleich von Wittenberg aus gewendet hatte, hat er niemals eine Lehrerstelle innegehabt. Weder die Akten des Philanthropins, noch das herzogliche Archiv zu Zerbst geben irgend welchen Anhalt für diese Annahme. Er hat damals niemand aufgesucht als Basedow, der ihn zunächst „mit offenen Armen“ aufnahm und ihm sogleich bei einer Flasche Malaga sein Herz ausschüttete. Er erzählte dem Neuling, „mit welchen Schwierigkeiten er zu kämpfen habe, wieviele Hindernisse er schon besiegt, und was er schon alles zum Heil der Welt ausgeführt habe“ (Klischnig S. 22 und 23). Über Moritzens Aufenthalt in Dessau waltete ein Unstern. Er hatte beim Abschiede von Basedow das Versprechen erhalten, am Philanthropin angestellt zu werden, doch kam dieser, der ja damals gar nicht mehr Kurator war, vorläufig nicht in die Verlegenheit, an sein Versprechen erinnert zu werden, denn Moritz erkrankte infolge einer Erkältung, die er sich auf der Hinreise zugezogen hatte, so heftig, daß er auf mehrere Wochen in einem Gasthause das Bett hüten mußte. Da er vollständig mittellos nach Dessau gekommen war, so ließ er schließlich Basedow von seiner mißlichen Lage in Kenntnis setzen, und Basedow half seiner Bedrängnis sofort ab, bezahlte nicht bloß die aufgelaufenen Schulden, sondern schickte auch Geld für die notwendigsten Ausgaben. Erst drei Wochen später konnte ihm Moritz persönlich danken und

*) Abgedruckt bei Dr. J. Leyser, Joachim Heinrich Campe, 2. Bd., S. 329—355.

in täglichen Unterredungen weitere Belehrungen entgegennehmen, über die er schließlich nicht besonders erbaut war. Er kam sich Basedows hochfliegenden Plänen gegenüber gar zu klein vor und wagte bei dessen selbstbewußten Auftreten endlich kein Wort mehr in seiner Gegenwart zu sprechen, „so daß dieser ihn beinahe für einen Schwachkopf zu halten anfing." „Freund", rief er ihm wiederholt zu, „wenn Sie Mut zum Ausdauern hätten und einer der Männer wären, wie ich sie mir wünsche, Berge wollten wir versetzen! Ideen habe ich, Pläne, die noch in keines Menschen Kopf gekommen — nur Teilnehmer muß ich haben, Teilnehmer" (Klischnig S. 24—35).

Enttäuscht wandte sich Moritz nach Potsdam, um hier seine Lehrerlaufbahn am großen Waisenhause zu beginnen.

II. Moritzens Tätigkeit als Lehrer.

Über seine Tätigkeit als Lehrer berichtet uns Klischnig, erst einer seiner Schüler, dann lebenslang sein Freund: „In seinen Vorlesungen über die schönen Wissenschaften machte er sie (die Zuhörer des Gymnasiums zum grauen Kloster) mit den Meisterstücken der schönen deutschen Literatur bekannt und bildete durch Dichter und Prosaisten ihren Geschmack für das Edle und Schöne. In seinen Lehrstunden über die deutsche Sprache flößte er allen die größte Liebe für diese ihre Muttersprache ein, weil er bewies, daß sie an Reichtum und Würde sich mit allen anderen Sprachen messen könne." — „So nützlich und angenehm aber auch sein Vortrag über deutsche Sprache und schöne Wissenschaften war, so übertrafen doch die Stunden, wo Horaz gelesen wurde, alle anderen an Nutzen und Reiz. Wahre praktische Lebensweisheit schöpften wir aus seinen trefflichen Episteln. Unser Geschmack wurde männlicher und unser Verstand reifte früher durch die Lektüre dieses Lieblings aller Zeiten, aller Menschen, denen fürs Wahre, Edle und Schöne ein Herz im Busen schlägt" (Klischnig S. 85 und 86).

In Übereinstimmung damit rühmt ein anderer Schüler, der später mit Alexander von Humboldt befreundete Wilhelm

Gabriel Wegener, daß Moritzens Unterricht zu selbständigem Denken angeregt habe und faßt schließlich sein Urteil in die Worte zusammen: „Wenn wir gleich schlechterdings gar keine Sachkenntnisse (in deutscher Sprache und schönen Wissenschaften) erhielten, so war doch sein Unterricht in formeller Rücksicht nicht vergeblich“ (aus Wegeners Tagebuche; Gegenwart, Jahrgang 1882, Nr. 30, S. 71).

Mit Anerkennung spricht Klischnig auch von der erzieherischen Wirksamkeit seines Freundes. Moritz suchte sich unter seinen Schülern gut veranlagte Knaben heraus und verkehrte mit ihnen außerhalb des Unterrichts als väterlicher Freund. Er ging mit ihnen spazieren, beteiligte sich an ihren kindlichen Spielen und bemühte sich, indem er Gespräche mit ihnen anknüpfte, um die Bildung ihres Kopfes und Herzens (Klischnig S. 72 und 73). „Freilich“, sagt derselbe Gewährsmann, „war wohl Reiser (d. i. Moritz) nicht der Mann, dem man Kinder in Ansehung der guten und feinen Lebensart anvertrauen konnte, denn davon verstand er selbst nicht viel“ (S. 72). Wegener meint sogar, er habe seinen Schülern geschadet, indem „er alle gewöhnlichen Rücksichten der guten Lebensart vernachlässigte.“ Moritzens Benehmen vor den Schülern muß allerdings nach Wegeners Schilderung eigenartig gewesen sein, denn dieser schreibt in seinem Tagebuche: „Wenn er sich auf dem Katheder der Länge nach hinreckte und wie aus einem Traume erwachend, ein Blatt aus Theokrits Idyllen herausriß, solches einen „Auszug“ nannte, dann an dem Blatte allerhand kraftgenieartige Bemerkungen machte, so war diese theatralische Szene wohl fähig, uns in einer gespannten Erwartung zu erhalten“ (Gegenwart 1882, Nr. 30).

Es darf an dieser Stelle auch nicht verschwiegen werden, was Klischnig S. 42, 84 und 85 sagt. Hiernach wurde Moritz das tägliche Einerlei des Schulunterrichtes leicht zuwider, und er mußte sich durch eine Reise nach Potsdam, Dessau oder Leipzig, ja sogar nach England erst wieder lebens- und arbeitsfreudig machen. Damit stimmt das Urteil seines Direktors Büsching überein, „daß er — von Jugend auf gewohnt, des Alltäglichen und Einerlei bald überdrüssig zu werden — in seinen Zwecken und Plänen häufige Abwechslungen vornehme

und stets auf Veränderlichkeit bedacht sei" (Klischnig S. 90 und 91).

Mit seinen Vorlesungen über Mythologie, Altertümer und Kunst, die er als Professor an der Akademie der bildenden Künste hielt, scheint er Anklang gefunden zu haben, wenigstens schreibt der Verfasser des Nekrologs (Schlichtegroll S. 218), der sonst mit Moritz sehr streng ins Gericht geht: „Seine Schüler versichern, ihn mit Wollust gehört, aber wenig deutliche Begriffe aus seinen Vorlesungen gewonnen zu haben. Der Minister von Heinitz schätzte ihn und bewies ihm seine Aufmerksamkeit unter anderem dadurch, daß er seinen sonntäglichen Vorlesungen beiwohnte." Alexander von Humboldt, der Moritz als Student einmal hörte, nennt dessen Kollegium das glänzendste, was in Deutschland gelesen wird" und findet den Vortrag „edel, fließend und nur zu rednerisch", obwohl er mit den dargebotenen „Materialien" nicht einverstanden ist (Brief an Wegener vom 27. März 1789; Gegenwart 1882, Nr. 30).

III. Moritzens Stellung zur zeitgenössischen Pädagogik.

a) Sein Verhältnis zu den damals in der Pädagogik herrschenden Richtungen.

Moritzens Lehrtätigkeit fällt in die Zeit, da die Rousseauschen Ideen in Deutschland wirksam wurden und Basedow mit seinen Anhängern eine Umgestaltung des Erziehungswesens anstrebte. Da in dem Gymnasium, dessen Unterricht Moritz genossen hatte, „der sogenannte alte Schulschlendrian herrschte" (A. R. S. 136), er aber auch die Bestrebungen und Erfolge „der Pädagogen der neueren Zeit" kannte, zudem mit den Schriften Rousseaus weit mehr, als er merken läßt, vertraut war, so hatte er Veranlassung, seine Stellung zu den herrschenden Richtungen in der Pädagogik seiner Zeit darzulegen. Er hat das außer im „Anton Reiser" getan in der Erzählung „Andreas Hartknopf, eine Allegorie". Da ihm als einem gut veranlagten Knaben das Lernen leicht gefallen war, so tritt

er für die Unterrichtsmethode seiner Lehrer ein, bleibt also ein Freund des Alten. Mit Anerkennung gedenkt er des Kantors am Gymnasium zu Hannover, der über eine Anzahl grammatischer Regeln wöchentlich einen kleinen Aufsatz diktierte, der ins Lateinische zu übersetzen war. Die Ausdrücke waren darin so gewählt, daß jene Regeln beim Übersetzen zur Anwendung kommen mußten (A. R. S. 132).

Das Lesen hat Moritz im achten Jahre nach der Buchstabiermethode in Kürze gelernt. Daran liegt es vielleicht, daß er sich von den Vorzügen der Lautiermethode nicht zu überzeugen vermochte, obwohl er sie ganz gut kannte. Der Unterricht, welchen er eine Zeitlang einem Taubstummen erteilte, hätte ihn allerdings darauf führen müssen, dieser Methode das Wort zu reden. Ganz im Gegensatz dazu hat er selbst ein ABC-Buch nach der Buchstabiermethode herausgegeben und bei Schilderung seines ersten Unterrichts im Lesen für das alte Verfahren Partei ergriffen. Sein Vater hatte, um ihn selbst unterrichten zu können, zwei kleine Bücher gekauft, wovon das eine eine Anweisung zum Buchstabieren und das andere eine Abhandlung gegen das Buchstabieren enthielt. Nachdem Moritz nach der Buchstabiermethode lesen gelernt hat, liest er zu seiner großen Verwunderung im anderen Buche daß es schädlich, ja seelenverderberisch sei, die Kinder durch Buchstabieren lesen zu lehren; auch findet er darin eine Abhandlung über Hervorbringung der einzelnen Laute durch die Sprachwerkzeuge (A. R. S. 11 und 12). „So trocken ihm dieses schien, so las er es doch aus Mangel an etwas Besserem mit der größten Standhaftigkeit der Reihe nach durch“ (A. R. S. 13).

Trotz seiner Hinneigung zum „sogenannten“ alten Schulschlendrian ist er doch nicht blind gegen dessen Mängel. Im Gymnasium zu Hannover wurden auch die Schüler der Oberklassen noch mit Ohrfeigen, Peitschenschlägen und Niederknien bestraft. Eine derartige Behandlung verwirft Moritz als entehrend, wie er es auch nicht billigt, daß in Sekunda der ganze wissenschaftliche Unterricht nur aus Geschichte und Geographie bestand und, abgesehen vom streng dogmatischen Religionsunterrichte, alle übrige Zeit auf die Erlernung der lateinischen Sprache verwandt wurde (A. R. S. 132).

Gegen die Neuerungen der Dessauer Philanthropisten verhielt sich Moritz durchaus ablehnend, ja er suchte sie im „Andreas Hartknopf" lächerlich zu machen. Er sagt in dieser Schrift S. 20: „Das Philanthropin in Dessau existierte damals schon seit einigen Jahren und hatte in den Köpfen der Deutschen einen Schwindel hervorgebracht, der sie damals noch in vollem Wirbel umdrehte." Der erste Teil von „Andreas Hartknopf" kann als eine Parodie auf den Philanthropismus angesehen und, wenn auch nicht ohne jede Einschränkung, Schummels „Spitzbart" zur Seite gestellt werden. Basedows großsprecherisches Auftreten, seine Anmaßung, sein streitsüchtiges Wesen und seine Vorliebe für schweren Wein drückten Moritz die Feder in die Hand.

Gleich beim Beginn der Erzählung bekommt der Titelheld, ein begabter Schmied, der in Erfurt Theologie studiert hat, Händel mit zwei betrunkenen Weltreformatoren, die sich nach Mitternacht auf dem Heimwege befinden. Er wird von ihnen in einen Graben gestoßen, später aber in ihre Mitte genommen und um Verzeihung gebeten, trotzdem aber in eine Schlägerei verwickelt, weil er dem einen zum Falle ein Bein gestellt haben soll. Moritz hat hier eine Prügelei verwertet, die zwischen Basedow und dem Magister Reiche zu Dessau stattgefunden hatte. Basedow glaubte sich von Wolke um 300 Taler betrogen. Reiche unternahm es, ihn deshalb zu beruhigen. Beide hatten nach einem Gastmahle den übrigen Teil der Nacht bis etwa morgens 7 Uhr in einem Gasthause beim Pharao zugebracht. Kurz vor dem Auseinandergehen wagte Reiche, von Versöhnung mit Wolke zu sprechen. Basedow aber schlug in großer Wut heftig auf den Tisch und sagte: „Was! ich mich versöhnen? Mit dem Buben — der Verbrecher unschuldig?" Und als nun Reiche zu besänftigen suchte, fuhr Basedow dazwischen: „Wer den Mörder, den Verbrecher usw. für unschuldig halten kann, der ist ein anderer Wolke." Da sich Reiche eine derartige Zusammenstellung verbat, so erwiderte Basedow: „Das muß Ihnen noch Ehre sein!" Eine Ohrfeige war die Entgegnung Reiches, Basedow vergalt Gleiches mit Gleichem, und die Prügelei begann. Dabei ging auch Basedows schwarzsamtner Rock in Stücke. (Nach Reiches „Getreuer Darstellung".)

Moritz läßt den Helden seiner Erzählung nach dessen Vaterstadt Gellenhausen wandern, wo sich zur Zeit jene beiden Weltreformatoren und Kosmopoliten mit ihren Gehilfen aufhalten, „um ihr Gaukelspiel da zu treiben und aus allen vier Enden der Erde Menschen hinzulocken, die sich vor ihrer großen Bude versammeln

und ihre Marktschreier- und Taschenspielerkünste anstaunen sollten.“ Das Haupt dieser „kleinen Kosmopolitenbande“ ist der ehemalige Schuster Hagebuck. „Er hatte große, schwarze, struppigte Augenbraunen und borstiges Haar und trug ein samtnes Kleid vom Schweiß und Blut der betrogenen Menschheit. Der einzelne Mensch war ihm wie nichts (denn den Hartknopf stößt, kneift und schlägt er in seiner Trunkenheit), aber die ganze Welt konnte er liebevoll umfassen.“ Sein Genosse ist ein von seinem Pfarrer wegen Insubordination abgesetzter Küster, der in der Erzählung auch den Namen „Küster“ weiterführt und ganz unverkennbar den Wolke darstellen soll. Von ihm heißt es: „Küster war eine gute, schwache Seele, der allem Beifall gab und alles für Orakelsprüche hielt, was sein Herr und Meister Hagebuck nur über seine weisen Lippen strömen ließ. Wenn Hagebuck diktierte, so faßte Küsters Feder seine Worte wie die Worte eines Heiligen auf und brachte sie mit zitternder Hand zu Papier, daß ja nicht eine Silbe davon verloren ging — dann brach er oft in laute, freudige Ausrufungen über die hohe Weisheit aus, die in Hagebucks Worten lag, welche er das Glück hatte, niederzuschreiben.“

Daß Moritz unter Hagebuck und Küster Basedow und Wolke verstanden wissen wollte, geht auch aus der Gegenüberstellung der beiden Gellenhausener Pädagogen hervor. „Küster war Hagebucks getreues Echo. Wenn dieser auf den Stock und die Rute schimpfte, so schalt er auf das Auswendiglernen und die Vokabeln, wenn dieser seinen undankbaren Zeitgenossen fluchte, daß sie ihn nicht zum allgemeinen Weltreformator mit einem Gehalt ernennen wollten, so seufzte er über das undankbare Gellenhausen, — — —; wenn Hagebuck mit dem höchsten Pathos eine Rede über Menschenglück und Menschenwohlfahrt hielt, und seine Hände fochten, und alle seine Muskeln angestrengt waren, so sah Küster wie das Amen zu der Predigt dazu aus.“

Beide hatten Basedows Schriften studiert und in Dessau die Vorbildung zu ihrem neuen Berufe erhalten. Als Hagebuck nach Gellenhausen berufen wurde, schloß sich ihm Küster an, und beide besiegelten ihre Freundschaft bei einer „Bouteille Pontak“. In ihrem neuen Wirkungskreise schafften sie sofort Stock und Rute ab; dafür wurde in der Kirche eine Meritentafel aufgehängt, „und jeder Junge in Gellenhausen, mochte er auch sein, wer er wollte, bekam für jede edle Tat, die er getan hatte, einen goldnen Punkt darauf —, und es kamen plötzlich so viele edle Taten zum Vorscheine, daß ganz Gellenhausen darüber erstaunte. Wer erst eine gewisse Anzahl solcher goldnen Punkte hatte, der bekam ein Ordensband, und da galt wie billig kein Ansehen der Person; mochte der Junge auch barfuß gehen und die Schweine hüten, so

bekam er ein Ordensband." Ein Junge erhielt ein solches, weil er einen gefangenen Vogel wieder freigelassen hatte, ein anderer, weil er für einen Hund gebeten hatte, der Prügel bekommen sollte.

Eine ganz besondere Beachtung erhielt aber die Leibespflege im neuen Philanthropin. Es wurden Spaziergänge unternommen, Wettrennen und gymnastische Übungen angestellt und bei klingendem Spiel mit Knüppeln exerziert.

Auch für Famulanten war wie in Dessau gesorgt. Ein Schneider und ein Friseur hatten sich für diese Stellung gefunden. Der Friseur mußte den beiden Weltreformatoren alle Morgen ihr kurzgeschnittenes Haar im Nacken in runde Locken kräuseln, damit — — — es der Natur getreu bliebe, „und dann erklärte er zugleich den kleinsten Kindern die Kupfer des Basedowschen Elementarwerkes." Der Schneider flickte die Kleider seiner beiden Herren mit seiner Nadel „und ihre Reden mit seinem Witze aus. Er war zugleich ein großer Kinderfreund und lehrte Kinder von vier Jahren lesen, ohne daß sie erst buchstabieren lernten."

In den letzten Worten liegt sicher eine Anspielung auf Samuel Heinickes Schrift „Neues Abc-Syllben- und Lesebuch, nebst einer Anweisung, das Lesen in kurzer Zeit und ohne Buchstabieren zu lernen." (1. Auflage, Leipzig 1779.)

Ganz im Geiste Basedows wird auch der Sonnenaufgang von Hagebuck und seinen Zöglingen gefeiert. Moritz gibt die Schilderung in starker Anlehnung an Rousseaus „Emile" (livre III, § 17*); Bechh. t. VI, p. 199), läßt aber Hagebuck ganz gegen den dieser Stelle folgenden Rat handeln, in den Kindern die Gefühle der Erwachsenen nicht durch dichterische Beredsamkeit wecken zu wollen. Rousseau ruft dem übereifrigen Lehrer § 19 (Bechh. t. VI, p. 200) zu: „Ne tenez point à l'enfant des discours, qu'il ne peut entendre. Point de descriptions, point d'éloquence, point de figures, point de poésie!"

Hagebuck und Küster führen die Gellenhausener Jugend unter „viel Geräusch und Lärm" auf einen Hügel nahe der Stadt, damit sie von hieraus den Sonnenaufgang bewundere. Leider kommen sie zu spät; die Sonne ist schon lange im Aufsteigen begriffen; doch nimmt Hagebuck darauf keine Rücksicht. Für seine Veranstaltungen braucht er eben das erste Aufleuchten des Tagesgestirnes. Er stellt seine Zöglinge im Kreise um sich und zeigt ihnen von der Höhe aus „alle Herrlichkeit der Welt."

„Darauf stellte er sich hin und hielt eine Rede an den ganzen Erdkreis, den er aufforderte, das Licht, welches ihm nun so wohltätig aufgesteckt würde, willig anzunehmen und die Nacht der

*) Die Angabe der Paragraphen nach von Sallwürks Übersetzung.

Vorurteile fahren zu lassen. Hierauf redete er von dem Berge die Stadt Gellenhausen an, daß sie doch ihr wahres Wohl nicht verkennen und sich dem wohltätigen Einfluß der allgemein sich verbreitenden Aufklärung nicht wiedersetzen möchte. Dann redete er die Gellenhausische Jugend an, daß sie das erhabene Schauspiel des Sonnenaufgangs ja recht empfinden sollte. — Und nun fing er an, ein Gedicht in Hexametern auf den Sonnenaufgang vorzulesen, welches sich anhub:

„O seht wie die blitzende Sonn' im Strahlengewande emporsteigt,
In majestätischer Pracht, ihr Völker, grüßt ihr entgegen;
Jud' und Türke und Christ und selbst der schwärzeste Neger
Sei vom Danke belebt, daß ihm der Sonne Antlitz lächelt."

Aber ein trüber Nebelschleier verdarb dem Hagebuck das Konzept, als er noch weiter fortfahren wollte, „denn das Gedicht war ganz lokal, und es sollte nun eins nach dem andern drankommen, Hügel, Bäche und Täler, wie sie allmählich vom Strahle der Sonne vergoldet wurden. Das war nun alles vergeblich." Wohl machte Hagebuck eine lange Pause, aber der Nebel verzog sich nicht. Schließlich wurde der Deklamator verdrießlich und ließ seinen Zorn an einem alten Pudel aus, der ihm gerade in die Quere kam und bald an einem pädagogischen Fußtritte starb.

Moritz hat sich, wie das Vorangehende ergibt, bei Schilderung des Philanthropismus fast nur an die allerdings von Basedow betonten Äußerlichkeiten gehalten und ist nicht wie Schummel in seinem „Spitzbart" auch auf die Unterrichtsmethode der Dessauer Anstalt eingegangen.

Zu den Akten derselben, die jetzt im Herzoglichen Friedrichsgymnasium zu Dessau verwahrt werden, gehören Briefe (Mappe III) des Kaufmanns Schilder in Riga an den Kurator Wolke. Nach diesen ist im Jahre 1780 von einem Moritz eine Schrift herausgegeben worden, von der eine Schädigung des Philanthropins erwartet wurde. Auf diese Briefe bin ich durch Herrn Professor Franke in Zerbst aufmerksam gemacht worden, und habe ich sie mit Erlaubnis des Herrn Professors Direktor Dr. Ballin durchgesehen. Die erwähnte Schrift rührt jedoch nicht von Karl Philipp Moritz, sondern von Johann Christian Friedrich Moritz her, der 1780 Rektor des Kaiserlichen Lyceums zu Riga war. Aus den in den Schilderschen Briefen enthaltenen Andeutungen ergibt sich, daß es ein Schulprogramm war mit dem Titel „Gedanken über die Versendung der vater-

ländischen Jugend in auswärtige Schulanstalten." Es wurde später aufgenommen in „Beyträge zur Liefländischen Pädagogik, 1. Sammlung; Riga bei Hartknoch 1781." (Erwähnt bei Joh. Georg Meusel, Lexikon, 9. Bd., S. 259).

b) Moritzens Beziehungen zu den bedeutendsten pädagogischen Schriftstellern seiner Zeit.

Durch den „Andreas Hartknopf" tritt Moritz auch zu den bedeutendsten pädagogischen Schriftstellern seiner Zeit in Beziehung.

Rousseau nennt er in jenem Buche S. 140 mit denen zusammen, in denen Hartknopf seinen eigenen Geist wiederfindet. „Diese reine Flamme, die ihn selbst durchglühte, grüßte er in Wielands Musarion, in Homers Gesängen, in Horazens Briefen, in Rousseaus Emile, in Mendelssohns Phädon und würde sie in Nathan den Weisen gegrüßt haben, hätte er ihn je gelesen." Sonst gedenkt Moritz Rousseaus noch, indem er den Gastwirt Knapp, den Vetter Hartknopfs, die richtige Pädagogik üben läßt, ohne daß dieser den „Emile" gelesen hat.

In den „Aussichten zu einer Experimentalseelenlehre" nennt er unter verschiedenen Lebensbeschreibungen, die in derselben Aufnahme finden könnten, auch Rousseaus „Memoiren" (S. 9) und will nach S. 10 auffallend böse Handlungen, wie die von Rousseau, an demselben Orte beschrieben haben. Sonach erwähnt Moritz den berühmten Bürger von Genf mehrfach in seinen Schriften, aber es geschieht doch nur beiläufig. Es ist das auffällig, weil er sich, wie das die Darstellung seiner pädagogischen Ansichten ergeben wird, in den wichtigsten Punkten der Pädagogik Rousseaus angeschlossen hat.

Moritz kannte auch die menschenfreundlichen Bestrebungen Pestalozzis, der bereits vor dem Erscheinen des „Andreas Hartknopf" (1786) 50 Bettelkinder in Neuhof aufgenommen und „Lienhard und Gertrud" bis auf den letzten Band, der erst 1787 erschien, veröffentlicht hatte. In Erinnerung an ein solches Wirken schildert er den Gastwirt Knapp als einen Freund der Armen und Unglücklichen, die bei ihm einkehren, und ruft dann (Andreas Hartknopf S. 89) aus: „O ihr Menschen-

freunde, die ihr den Willen und die Kräfte habt, außer euch zu wirken, stellt euch doch wie Hartknopf und Knapp und wie der gute Pestalozzi in der Schweiz unten an, wenn ihr wirken wollt — das sinkende Gebäude braucht Stützen und nicht Statuen!“ Damit man das Seelenleben auch der Geringen im Volke in seiner Ursprünglichkeit kennen lernen könnte, wünscht er in den „Aussichten zu einer Experimentalseelenlehre“, es möchte dasselbe noch nicht durch die Nachahmung anderer Stände beeinflußt worden sein. Man solle „auch den geringsten Individuis ihre Wichtigkeit erst begreiflich machen“ und auch bei dem geringsten Tagelöhner „die Wertschätzung seiner selbst und den Stolz auf sein eigentümliches Dasein“ zu wecken suchen. „So ein Buch“, schreibt er dann weiter, „wie Lienhard und Gertrud ist gerade zu diesem Endzweck eingerichtet und kann vielleicht eines der nützlichsten Produkte unseres Jahrhurderts sein“ (S. 24 und 25).

Moritz würde wohl Pestalozzi auch im Jahre 1785 aufgesucht haben, wenn er auf der damals geplanten Schweizer-Reise nicht bloß bis Mannheim gekommen wäre. Der Zustand der Reisekasse nötigte zur vorzeitigen Umkehr. Die „Allegorie“ Andreas Hartknopf gibt auch Veranlassung, der Beziehungen Moritzens zu Johann Paul Friedrich Richter zu gedenken. Dieser hatte das Buch, gewiß wegen seiner humorvollen Darstellung, besonders lieb gewonnen, und wollte nach dem Tode des Verfassers gern von dessen Bruder erfahren, welche eigene Lebenserfahrungen in die Erzählung verwebt worden seien. Er schreibt in einem Briefe vom 30. Oktober 1795: „Ich bitte Sie bloß um notas variorum zum Hartknopf, nicht um diesen selber, weil ich ihn wie alle meine Schoßbücher von Herder, Goethe, Sterne, Swift usw. auswendig kann, und weil er hier nicht bloß in, sondern auch außer meinem Kopfe ist.“ (Abgedruckt in Jean Pauls literarischem Nachlaß, 4. Bd., S. 262.)

Moritz kannte Paul Richter. Er hatte ihm für seine „Unsichtbare Loge“ einen Verleger verschafft, der den Roman mit 100 Dukaten honorierte. Wenn Moritz dem Autor nach Durchsicht des Manuskripts in überschwenglichen Worten seine bewundernde Anerkennung ausdrückte und dessen Werk einen Juwel nannte, so haben gewiß die pädagogischen Kapitel

des Romans, in den ja Paul Richter einen Teil seiner eigenen Lebensbeschreibung verwebte, zu dieser Begeisterung wesentlich mit beigetragen. (Jean Paul Friedrich Richter. Ein biographischer Kommentar — — von R. O. Spazier, 3. Bd., S. 128—130.)

Welchen Anklang mußte es in Moritzens Herzen finden, wenn er las, daß das Kind Gustav von einem Herrnhuter in einer unterirdischen Höhle erzogen wird und, nachdem es scheinbar für dieses dunkle Dasein, das es nur eine Zeitlang führen sollte, gestorben ist, unter Flötengetön eine Auferstehung zum irdischen Frühlingshimmel feiert. (Jean Pauls Sämtliche Werke, 1. Bd., S. 41 und 42.)

Mit begeisterter und gerührter Stimme las er diese Szene seinen beiden Brüdern und seiner Braut an einem Pfingstsonntage auf dem „Observatorium", das er sich auf seinem Hause hatte anbringen lassen, vor (Spazier, Kommentar, S. 130 des 3. Bandes). Anklang mag es ferner bei ihm gefunden haben, wie Jean Paul Gustavs Spiel mit einem Lamme schildert (Sämtliche Werke, 1. Bd., S. 6), die pädagogischen Leistungen der damaligen Hofmeister kritisiert (S. 67 und 68), gegen das konventionelle Zurichten der Kinder eifert (S. 119 und 120) und erörtert, was der Hofmeister alles aus Gustav hätte machen können. (S. 122—129.)

Moritz hat auch mit Joachim Heinrich Campe eine Reihe von Jahren in Verbindung gestanden. Dieser führte ihn nach einem Briefe vom 17. August 1781 in seine Familie ein und machte ihn auch mit den Personen seines Hamburger Umganges bekannt. Nach derselben Quelle ist es Moritzens Absicht gewesen, in Campes Erziehungsinstitut zu Hamburg als Lehrer einzutreten, obwohl er bereits am Gymnasium zum grauen Kloster in Berlin angestellt worden war; doch bittet er schließlich, ihn von der gegebenen Zusage zu entbinden, da er wegen Kränklichkeit nicht in der Lage sei, sich in eine neue Methode „hineinzustudieren" und „mit aller erforderlichen Lebhaftigkeit" auch nur eine Stunde zu unterrichten. Er bietet aber Campe einige Beiträge zu dessen Kinderbibliothek an (Leyser, Campe, II. Bd., S. 331—333).

Später hat sich Moritz auch verbindlich gemacht, mit am

Revisionswerke, das Campe im Verein mit Bahrdt, Stuve, Villaume und Trapp von 1785 an herausgab, teilzunehmen. Der Nekrolog sagt freilich S. 272 dazu, Moritz habe sein Versprechen nicht erfüllt und fährt fort: „Man schickte ihm die Abhandlungen der anderen Mitarbeiter zu, die sich sehr freie Einwürfe machten und widersprachen, wodurch vorzüglich die Handschrift großes Interesse hatte. Moritz ließ sie ungelesen liegen und setzte nichts hinzu. Nur eine unbedeutende Anfrage in Rücksicht der Rechtschreibung tat er einst. Dennoch hatte er damals eine hohe Idee von dieser Unternehmung und die größte Achtung für den Herausgeber und die Teilnehmer, und es war ihm sehr schmeichelhaft, seinen Namen neben den ihrigen angeführt zu sehen.“

B. Die Darstellung der pädagogischen Ansichten Moritzens.

I. Die literarischen Quellen hierzu.

Wenn es nun gilt, Moritzens pädagogische Ansichten kennen zu lernen, so muß zunächst in Betracht gezogen werden, daß er im „Andreas Hartknopf“ mit der Bespöttelung der Philanthropisten die Darlegung derjenigen pädagogischen Grundsätze verbindet, die er als die richtigen anerkennt. Er legt hier seine Ansichten dem Gastwirt Knapp in den Mund. Ein Kapitel führt sogar die Überschrift: Des Gastwirts Knapp Pädagogik. Knapp wohnt in Gellenhausen, nimmt seinen Vetter Hartknopf bei sich auf und belehrt ihn unter stetem Hinweis auf philanthropische Verkehrtheiten über die wahre Pädagogik. Pädagogische Betrachtungen sind fernerhin eingestreut in den psychologischen Roman „Anton Reiser“. Sie sollen zwar nach Glagau (Die moderne Selbstbiographie) den Leser unangenehm berühren (S. 39), sind aber für den

Lehrer besonders wertvoll, weil sie an den Entwicklungsgang eines bestimmten Individuums, hier des Moritz selbst, angeschlossen werden. Moritz erzählt nicht nur die äußeren Ereignisse seines Lebens bis in sein 20. Jahr, sondern gibt auch an, wie sie auf die Entwicklung seines Innenlebens gewirkt haben, welche Gefühle, Stimmungen, Neigungen, Entschlüsse und Handlungen durch sie hervorgerufen worden sind, daher der Zusatz: ein psychologischer Roman. Im Vorwort zum zweiten Teile bekennt er, derselbe sei „eine so wahre und getreue Darstellung eines Menschenlebens bis auf seine kleinsten Nüancen, als es vielleicht nur irgend eine geben kann.“

„Anton Reiser wurde durch Rousseaus Bekenntnisse hervorgerufen und ist ein diesen verwandtes Werk. Freilich weiß Moritz aus seiner Kindheit, aus seiner Schüler- und Studentenzeit bei weitem nicht so interessante Einzelheiten wie Rousseau anzuführen. So vielgestaltig war sein Schicksal nicht, und die Beziehungen zum andern Geschlecht scheiden bei ihm für die behandelte Lebenszeit vollständig aus. Trotzdem fesselt seine Darstellung auch dort, wo er scheinbar geringfügige Umstände, die Anschaffung eines neuen Kleides, ein ermunterndes Wort des Lehrers, das Auftreten eines neuen Unterrichtsfaches, einen Spaziergang oder seine kindlichen Spiele erwähnt, denn immer sucht er die psychischen Vorgänge auf, die als Begleiter der äußeren erscheinen. Er zergliedert seine Stimmungen und bemüht sich, sie auf ihre Wurzeln zurückzuführen.

Ludwig Geiger hat den Roman in einem Neudruck herausgegeben und ihm die Kritiken vorangestellt, welche derselbe bis zum Jahre 1885 erfahren hat. In der neuesten Zeit hat ihn Dr. Hans Glagau gewürdigt in der Schrift „Die moderne Selbstbiographie als Quelle, Marburg 1903.“

Weitere pädagogische Schriften Moritzens sind „Unterhaltungen mit seinen Schülern“, in 1. Auflage 1780 als sein erstes Werk erschienen, und die „Fragmente aus dem Tagebuche eines Geistersehers“ vom Jahre 1787. Der Titel trägt den Zusatz: „Von dem Verfasser des Anton Reiser“. Die Unterhaltungen, zehn an der Zahl, verbreiten sich in einfacher, ruhiger, aber gewinnender Darstellung über die Be-

ziehungen der Menschen zu Gott, über den rechten Gebrauch der Zeit und der irdischen Güter und über die Ausführung guter Vorsätze. Sie gewinnen die religiös-sittlichen Wahrheiten aus einer großen Anzahl von Tatsachen oder stützen sie durch ansprechende Gleichnisse.

Die Fragmente bringen pädagogische Aphorismen, die Moritz in den hinterlassenen Papieren eines früh verstorbenen, aber um die Erziehung seines Sohnes besorgten Freimaurers gefunden haben will, schildern aber auch auf 12 Seiten, wie dieser Vater seinem Sohne in psychologisch richtiger Weise den Begriff Tugend erläutert hat.

II. Das Ziel der Pädagogik.

a) Die Angabe des Zieles.

Moritz hat kein eigenes Erziehungssystem aufgestellt. Seine Pädagogik muß daher aus den bereits angeführten Schriften gewonnen werden.

Schon in den wenigen Äußerungen über das Ziel der Erziehung verrät er seine Abhängigkeit von Rousseau. Nach diesem ist der Mensch um seiner selbstwillen zu erziehen, nicht für einen bestimmten Stand oder Beruf. Nur die Natur wird als pädagogische Gesetzgeberin anerkannt; in der natürlichen Ordnung aber sind alle Menschen gleich, daher können gesellschaftliche Einrichtungen keinen Einfluß auf die Gestaltung der Erziehungsaufgabe haben. Der Erzieher hat lediglich ins Auge zu fassen, was sein Zögling unabhängig von ihnen bedürfen wird und hiernach die Entwicklung seiner Anlagen, die ja von Natur gut sind, zu leiten (Emile, livre I, § 29; Bechhold, tome VI, pag. 18). Moritz folgt hierin Rousseau, wenn er seine Forderung auch nicht an die Spitze pädagogischer Auseinandersetzungen stellt. Er läßt sie vielmehr nur aus zwei Bemerkungen über die rechte Staatsverfassung erraten. In dem Abschnitt „Der hohe Beruf eines Gastwirts“ in „Andreas Hartknopf“ spricht Knapp gegen die Fürsten, die alles tun, um den Staat zu einem vollendeten Kunstwerk umzuschaffen, ohne Rücksicht auf die Bedürfnisse und Wünsche

des Individuums, und fährt dann fort: „Also damit es einen Staat gebe, müssen so viele Tausende auf alle Ansprüche Verzicht tun, wozu sie ihre angestammte Menschenwürde berechtigt? Sie müssen sich bloß für nutzbare Wesen halten, wie das Korn, das gemäht, und der Baum, der gefällt wird, damit der eine dem Menschen Wärme und Obdach, und das andere ihm Nahrung gebe. Tausende müssen sich von Jugend auf gewöhnen zu denken, daß sie nur um andrer willen, keiner aber um ihretwillen da ist, und daß sie keinen eigenen, für sich bestehenden Wert haben." Des weiteren spricht Moritz wie Rousseau von einer allgemeinen natürlichen Gleichheit der Menschen und erwartet, daß sie wenigstens in jener Welt zur Erscheinung kommen werde.

Die andere Bemerkung über die Rechte des Individuums ist in dem im Jahre 1786 von Moritz herausgegebenen „Versuch ein Kinderlogik" enthalten, wo es bei Erläuterung des contrat social auf S. 142, zugleich anklingend an eine Formulierung des obersten Sittengesetzes in Kants*) „Grundlegung zur Metaphysik der Sitten" (Ausgabe von Kirchmann, 2. Aufl., S. 59), heißt: „Die (zu einer einzigen Gewalt) vereinigten Kräfte mehrer Menschen können viel Gutes und viel Böses hervorbringen. — Das Böse würde darin bestehen, wenn man den einzelnen Menschen zu sehr vernachlässigte und vergäße, wenn man ihn bloß als Mittel — als Sache gebrauchte, wenn man ihn der Freiheit und Gelegenheit, über sich und die Verhältnisse in der Welt zu denken, beraubte . . ."

Betont hiermit Moritz gleich Rousseau die Selbständigkeit des Einzelnen gegenüber den Ansprüchen staatlicher Gewalten, so folgt er diesem auch in der Festsetzung des Erziehungszieles. Auch ihm ist Glückseligkeit das höchste Ziel menschlichen Strebens und, den Zögling in die Lage zu versetzen, dieses Ziel zu erreichen, die Aufgabe des Erziehers. Sagt Rousseau zu Emil § 311 des fünften Buches (Bechhold, tome VI, pag. 130): „Il faut être heureux, cher Emile; c'est la fin de tout être sensible; c'est le premier desir que vous

*) Sonst verrät Moritz in keiner Weise, daß er sich mit Kants Schriften bekannt gemacht habe.

imprima la nature, et le seul, qui ne nous quitte jamais", so ruft Moritz in der Vorrede zu den „Unterhaltungen"*) seinen Schülern zu: „Kinder, ich will euch den Weg zur Glückseligkeit zeigen, den ich mich selbst zu wandeln bestrebe" und fährt fort: „Wenn ich euch dann sagen werde, wie ihr es machen müßt, um vergnügt und glücklich zu sein, o dann schenkt mir eure Aufmerksamkeit". Er findet nun, daß nichts in der Welt glücklich und zufrieden machen könne, „als wenn wir zu jeder Zeit so viel Gutes tun, wie wir nur tun können, und dabei unser Vertrauen auf Gott setzen". Zu einer Glückseligkeit auf dieser Grundlage will er nun seinen Schülern durch die „Unterhaltungen" verhelfen. Er hat sich freilich selbst nicht helfen können, denn in einem Briefe vom 18. Mai 1786 schreibt er an Klischnig: „Wenn Glückseligkeit unter den Menschen möglich ist, so wünsche ich sie dir. Ich habe sie nicht finden können. Vielleicht bist du glücklicher. Nur halte dich immer an den gegenwärtigen Augenblick und an die Natur!" (Klischnig S. 165.)

b) Vorbedingungen der Erreichung des Zieles.

Auch aus der Mahnung, den Augenblick für das Glück zu nützen, hört man Rousseau sprechen, denn dieser wird § 9 und 11 des zweiten und § 190, 191, 314 und 464 des fünften Buches (Bechhold, tome VI, pag. 69—70; tome VII, pag. 85, 86, 131, 173) nicht müde, den Erzieher zu warnen, die Kindheit fernen Zielen aufzuopfern. Denn die Glückseligkeit soll nicht ein später Lohn, sondern eine Begleiterin durch alle Lebensalter sein. Rousseau hat seinen Emil nicht zum Ersehnen und Warten, sondern zum Genießen erzogen. Daher spricht er § 11 des zweiten Buches: „Pères, savez-vous le moment où la mort attend vos enfants? Ne vous préparez pas des regrets en leur ôtant le peu d'instants que la nature leur donne: aussitôt qu'ils peuvent sentir le plaisir d'être, faites qu'ils en jouissent; faites qu'à quelque heure que Dieu

*) Die „Unterhaltungen" sind zwar kein Beweis direkter Beeinflussung M.'s durch Rousseau, wohl aber zeigen sie die Übereinstimmung beider in bezug auf das Ziel der Erziehung.

les appelle, ils ne meurent point sans avoir goûté la vie." (Bechhold, tome VI, pag. 70.)

Auch Moritz erwägt ein frühes Sterben des Zöglings. Daher ist ihm der Tod ein Mahner zum Lebensgenuß. Sein momento mori im „Andreas Hartknopf" klingt freilich etwas sonderbar, wird aber durch die Anlehnung an Rousseau erklärlich. Der Gastwirt Knapp hat seinen Sohn allmählich mit dem Tode in der ganzen Natur bekannt gemacht, damit er jeden Augenblick seines Lebens ausnütze, und der Sohn ist dem Vater dafür dankbar, denn „niemand hat wohl mehr in ihrer Fülle und ungetrübter alle einzelnen Vergnügungen des Lebens, die jedem Alter zukommen, genossen, als der Sohn des Gastwirts Knapp, weil er wußte, daß er keinen Augenblick zu versäumen hatte, weil ihm der Tag, jede Stunde ein Ganzes war." Da ohne wahres Gefühl des Todes kein wahres Gefühl des Lebens sei, so mahnt Moritz weiter: „O pflanzt den Gedanken an den Tod fest in die jungen Seelen, ihr Pädagogen unsrer Zeiten, und ihr werdet wieder Männer statt Knaben ziehen. Euer ganzes Gebäude wird sich fester auf diese Basis stützen; wenn die Menschen erst wissen werden, daß sie leben, dann erst werden sie jeden Augenblick ihres Lebens nützen — und wenn sie jeden Augenblick ihres Lebens nützen, dann erst ist euer Werk gekrönt."

In Befolgung dieser Mahnung sucht daher Knapp die „Lebensgeister" seines Sohnes beständig in Bewegung zu erhalten „und war in den Augenblicken am aufmerksamsten auf ihn, wo er mit dem Finger Figuren in den Sand zeichnete oder mit Kreide auf den Tisch malte oder die Gestalt der Wolken am Himmel zu aufmerksam betrachtete." Ein träumerisches Wesen — das hatte Moritz an sich selbst erfahren — führt leicht zum untätigen Hinbrüten, hindert den Menschen am regen Gebrauche seiner Kräfte, stumpft ab gegen die Freuden des Daseins und ist daher ein Feind der Glückseligkeit. Soll der Zögling ihr zugeführt werden, so ist demnach nötig, ihn zu lehren, in rechter Weise tätig zu sein. Damit wird wieder Rousseau zugestimmt, der im ersten Buche § 32 sagt: „Il s'agit moins de l'empêcher de mourir, que de le faire vivre. Vivre ce n'est pas respirer, c'est agir, c'est faire

usage de nos organes, de nos sens, de nos facultés, de toutes les parties de nous-mêmes qui nous donnent le sentiment de notre existence“ (Bechhold, tome VI, pag. 19).

Um die Tätigkeit des Kindes anzuregen, empfiehlt Moritz, derselben ein Ziel zu setzen. Er sagt von Knapp: „Sobald sein Sohn gehen konnte, setzte er ihm ein Ziel und setzte ihm allerlei Hindernisse, als Blöcke, Stühle u. dergl. in den Weg, wodurch er sich den kürzesten Weg zum Ziele durcharbeiten mußte“. Die Notwendigkeit eines Zieles und dessen Erreichung auf dem kürzesten Wege betont er auch in der neunten „Unterhaltung“ seinen Schülern gegenüber mit den Worten: „In allem, was ihr tut, müßt ihr auch nach einem bestimmten Ziele streben und dies Ziel müßt ihr so schnell und leicht, aber auch so gewiß wie möglich zu erreichen suchen“. Zu einem solchen Erfolge sind aber geschickte Glieder und auch Geduld nötig. Als daher des Gastwirts Sohn etwas heranwuchs, hielt ihn der Vater an, „fünf Weingläser in der Hand zwischen den Fingern zu tragen, und beim An- und Ausziehen lehrte er ihn zu gleicher Zeit beide Hände brauchen, so daß er sich mit einem Male beide Schuhe aufschnallen konnte“. Zur Übung in der Geduld mußte er sein Haar zuweilen lange unausgekämmt lassen, „und es sich dann am Ende selbst auskämmen, wenn es ganz in einander geraten war. Sobald er dann ungeduldig wurde, riß er sich und verursachte sich selber Schmerzen; wenn er aber geduldig einen Schopf Haare nach dem andern vornahm und das Verwirrte auseinander zu bringen suchte, so konnte er den Schmerz vermeiden.“ Als er jünger war, hatte er zu gleichem Zwecke Kartenhäuser bauen müssen.

Die Beispiele, die Moritz für die Übung der Hände anführt, erscheinen als ein Nachklang zu den §§ 185—187 des zweiten Buches vom „Emile“, in denen über den Gebrauch der Glieder und Sinne gesprochen wird (Bechhold, tome VI, pag. 137—139). Besondere Übungen in der Geduld führt Rousseau nicht an, dafür predigt er an vielen Stellen seines Erziehungswerkes die Unterwerfung unter das Joch der Notwendigkeit, ohne die kein Mensch zu wahrem Glücke gelangen könne. So ruft er im fünften Buche § 326 aus: „Sois homme;

retire ton coeur dans les bornes de ta condition. Etudie et connais ces bornes; quelque étroites qu'elles soient, on n'est point malheureux, tant qu'on s'y renferme (Bechhold, tome VII, pag. 135).

In Rücksicht auf die Gewöhnung der Kinder an Unterwerfung unter das Unvermeidliche sagt er, daß eigensinnige, an Befehlen und Herrschen gewöhnte Kinder unglückliche Geschöpfe seien, denn indem ihre Begierden durch allzuleichte Befriedigung gereizt wurden, „ils s'obstinaient aux choses impossibles, et ne trouvaient partout que contradictions, qu'obstacles, que peines, que douleurs“ (Emile, livre II, § 45; Bechhold, tome VI, pag. 83), während diejenigen, die sich zu bescheiden wissen, Geduld, Gleichmut, Entsagung und Zufriedenheit auch dann zeigen würden, wenn sie das Gewünschte nicht erhielten (Emile, livre II, § 57; Bechhold, tome VI, pag. 88). „De deux enfants gâtés, l'un bat la table, et l'autre fait fouetter la mer: ils auront bien à fouetter et à battre avant de vivre contents“ (Emile, livre II, § 45; Bechhold, tome VI, pag. 83).

Sicherlich sind diese Ausführungen Rousseaus für Moritz vorbildlich gewesen, wenn er schrieb, daß der Gastwirt Knapp seinen Sohn empfinden lehrte, „wie töricht es sei, einen Stein, an den man sich gestoßen hat, mit dem Stocke zu schlagen oder sich gegen den Regen, die Kälte und den Sturmwind aufzulehnen — er lehrte ihn früh die Notwendigkeit, sich der unvernünftigen Stärke zu unterwerfen; „car il est dans la nature de l'homme d'endurer patiemment la nécessité des choses“ hätte er mit Rousseau (Emile, livre II, § 56; Bechhold, tome VI, pag. 88) fortfahren können. (Andr. Hartknopf, S. 102.)

Im Anfange der Erzählung „Andreas Hartknopf“ wird wahrscheinlich eine Szene aus dem fünften Buche des „Emile“ verwertet, die beweisen soll, daß Rousseaus Zögling gelernt hat, nicht gegen das Unabwendbare zu murren. Er hat sich mit seinem Erzieher verirrt und wird es zuerst gewahr. Aber ohne ungeduldig zu werden oder zu klagen, richtet er seine ganze Aufmerksamkeit darauf, den richtigen Weg wieder zu finden.

Moritz läßt den Helden seiner Erzählung auch irre gehen. Hartknopf kommt nach langer Wanderung bei naßkaltem Wetter

an einen breiten Graben, über den kein Steg führt. „Hier will ich stillstehen, weil ich nicht weiter kann", ruft er aus, hinzufügend: „Ich will, was ich muß", denn das „war sein Wahlspruch bis an den letzten Hauch seines Lebens."

Später tritt Hartknopf als Lehrer der Resignation auf. Er besucht im Karthäuserkloster zu Erfurt einen 19jährigen Jüngling, der Mönch geworden ist, weil der Freund seiner Jugend an seiner Seite vom Blitze erschlagen wurde. Jetzt bereut er seinen Schritt. Hartknopf tröstet ihn mit dem Hinweis, daß auch seinem jetzt so engbegrenzten Dasein noch Freuden abzugewinnen seien, indem er sich „mit seinem edlern Ich" beschäftige, in seiner Gedankenwelt lebe, nachdem er sich von der wirklichen abgewandt habe.

Auch dieser Trost klingt an eine Stelle des „Emile" an, denn Buch II, § 29 (Bechhold, tome VI, pag. 176) heißt es: „O homme! resserre ton existence au-dedans de toi, et tu ne seras plus misérable." Hartknopf bringt es bei dem Jüngling auch zur „festen Resignation in Ansehung dessen, was einmal nicht zu ändern" ist (S. 151). Auch sonst heißt es: „Die Weisheit, welche Hartknopf seine Schüler lehrte, ist einzig, fest und unerschütterlich; sie heißt Resignation" (S. 160). Ihretwegen bewundert Moritz einen Essigbrauer (A. R. S. 275), den er als Gymnasiast kennen gelernt hat. Dieser hatte eine lateinische Schule besucht, sich auch sonst Kenntnisse angeeignet, war aber durch Armut abgehalten worden, seine Bildung auf der Universität zu vervollständigen. Im Verkehre mit ihm fühlte sich Moritz „allemal erhoben und gestärkt, so oft er bei sich erwog, daß ein Mann von solchen Kenntnissen und Fähigkeiten sich mit solcher Geduld und Standhaftigkeit der Seele seinem Schicksal unterwarf, welches ihn von allem Umgange mit der feinen Welt und von aller Nahrung des Geistes ausschloß."

Die Gegenüberstellung hat ergeben, daß Moritz gleich Rousseau verlangt, daß der Mensch um seiner selbst willen erzogen werde, daß er vom Erzieher in den Stand gesetzt werde, glücklich zu sein auf allen Stufen seines Lebens, und daß der Zögling zu rechter Tätigkeit und zur Unterwerfung unter das Joch der

Notwendigkeit anzuleiten sei, weil nur dadurch das wahre Glück verbürgt werde.

III. Die Methode der Pädagogik.

a) Die negative Methode.

Daß die Anlagen des Zöglings durch Zucht (Willensbildung) und Unterricht zu entwickeln seien, setzt Moritz voraus. Er beschäftigt sich aber eingehend mit der Methode, nach der jene beiden Hauptbildungsmittel angewandt werden sollen.

Die „negative“ Methode Rousseaus ist ihm ihren Namen nach bekannt. Im „Andreas Hartknopf“ glaubt er unter dem Eindrucke Pestalozzischer Aufopferung auch ihr das Wort reden zu müssen. Er läßt sie hier auf dem Gebiete der Sittlichkeit wirken und gründet seine Ausführungen auf die Rousseausche Annahme von der angeborenen Güte des Menschengeschlechts. Er sagt S. 88 und 89 im Anschluß an Knapps Versuche, die sittlich Verwahrlosten unter seinen Gästen durch milde Worte zu bessern: „Wie es bei einem Meisterwerke, wenn es vollkommen sein soll, fast mehr darauf ankommt, daß der Künstler die wenigen Flecken, die etwa noch darin sind, auszutilgen wisse, als daß er noch immer mehr neue Schönheiten hinzufügt, wodurch vielleicht das Ganze mehr verliert als gewinnt, so scheint derjenige auch den sichersten Weg gewählt zu haben, dessen Bemühung in seinem Leben dahingeht, in dem großen Meisterstücke des größten Künstlers mehr dem entgegenzuarbeiten, wodurch das Ganze entstellt zu werden scheint, als neue künstliche Verzierungen zu demselben hinzuzufügen.“ „Wer auf diese Weise bloß negativ zu Werke geht, wird freilich nicht den Ruf eines Weltreformators davontragen, aber ihn wird das selige Gefühl beglücken, daß er mit seinen Bestrebungen in den Plan der ewig wirkenden Liebe harmonisch einstimmt.“ Bei diesen Ausführungen mögen Moritz die Worte Rousseaus vorgeschwebt haben, nach denen die erste Erziehung eine rein negative sein muß (Emile, livre II, § 67; Bechhold, tome VI, pag. 191).

Sie habe durchaus nicht Tugend und Wahrheit zu lehren,

sondern das Herz vor dem Laster und den Geist vor dem Irrtum zu bewahren. In Moritzens Pädagogik gehört das negative Verfahren nicht der ersten Erziehung überhaupt an, sondern ist wirksam bei den ersten Versuchen sittlicher Besserung, hat also hier nicht den Charakter der Verhütung, sondern den der Reinigung, und ist sonach etwas wesentlich anderes als bei Rousseau.

b) Die Psychologie als Leiterin für die positive Arbeit des Erziehers.

1. Moritzens Bemühungen um die Gewinnung einer psychologischen Methode.

Für die positive Arbeit verlangt Moritz, daß Lehrer und Erzieher ihre Maßnahmen treffen unter Leitung der Psychologie. Damit sie ihre psychologischen Studien nicht erst am Zögling beginnen, sondern für dessen Beobachtung und Behandlung schon vorbereitet seien, verlangt er die Schaffung einer Erfahrungsseelenlehre, so in der Schrift „Aussichten zu einer Experimentalseelenlehre", mit der er 1782 dem ihm befreundeten Direktor Gedike zur Feier des 100jährigen Bestehens des Friedrich-Werderschen Gymnasiums Glück wünschte. Er hat bei Abfassung dieser Abhandlung keineswegs an psychologische Experimente gedacht, sondern nur psychologische Beobachtungen an sich und anderen im Sinne gehabt. Die Wahl des Titels mag in Erinnerung an Christian Wolffs Vergleichung der Psychologie mit der Physik geschehen sein, nach der den beiden Arten der Physik, der dogmatischen und experimentellen, zwei Arten der Psychologie, die psychologia rationalis und die psychologia empirica entsprechen sollen.

Psychologia empirica § 4: — — — monuimus, Psychologiam empiricam Physicae experimentali respondere. Constat enim Physicam quoque experimentalem dogmaticae principia suppeditare. Quem admodum itaque Physicae experimentali indefessam operam navare debet, qui rerum naturalium cognitionem veram curae cordique habet, ita etiam in Psychologia empirica assiduus sit, necesse est, qui certam animae cognitionem desiderat.

Moritz führt in den Aussichten folgendes aus:

Für die Zwecke der Erziehung ist es nötig, das Innenleben des Zöglings, „das jugendliche Herz“, kennen zu lernen (S. 4). Seine Kenntnis soll geschöpft werden aus den beiden Quellen der Selbstbeobachtung und der Beobachtung anderer, „ohne Zuhilfenahme leerer Spekulationen“ (S. 14). Es ist aber schwer, durch Beobachtung anderer ein treues Bild seelischer Vorgänge zu erlangen. Schuld daran ist die Verstellung, die im Verkehre mit anderen geübt wird, entweder, weil es die Verfeinerung der Sitten so verlangt (konventionelle Lüge), oder weil wir durch die Umstände dazu gezwungen werden oder uns selbst dazu zwingen. Obwohl nun auch das Kind schon lernt, „leere Danksagungen und Glückwünsche zu stammeln, bei denen es nichts empfindet“, so ist es doch der Verstellung weniger zugänglich als der Erwachsene und daher ein dankbareres Objekt für die Beobachtung als dieser.*) Außer der Verstellung ist auch die Nachahmungssucht daran schuld, wenn das Angesicht nicht mehr der Spiegel der Seele und das Wort nicht mehr der Ausdruck des Gedankens ist. Sie veranlaßt die Menschen, sich die vermeintlichen Vorzüge anderer Stände anzueignen oder sich in ihrem Benehmen nach den Phantasiegebilden der Dichtung, namentlich der Romane zu richten, so daß ihr ursprüngliches Seelengepräge schwer zu erkennen ist (S. 23—25). Um trotzdem zu sicheren Aufschlüssen über das menschliche Innenleben zu gelangen, sollen diejenigen unter den Gebildeten, die in ihrem Berufe viel Umgang mit Menschen haben, wie Lehrer, Geistliche, Juristen, Offiziere, ihre Beobachtungen und Erfahrungen veröffentlichen, aber nicht hier und da, sondern zur wissenschaftlichen Verwertung in einer Zeitschrift für „Experimentalseelenlehre“. Ihre Mitteilungen sollen hier durch solche über Selbstbeobachtungen ergänzt werden, doch solle man den einzusendenden „Faktis“ keine Reflexionen einweben. Diese sollen vielmehr erst angestellt werden, wenn genügend Tatsachen gesammelt worden sind. Schließlich sollen die gefundenen psychologischen Wahrheiten „zu einem zweckmäßigen Ganzen geordnet“ werden (S. 10 und 11).

In der Zeitschrift sollen unter anderem Aufnahme finden „gelungene oder mißlungene Versuche rechtschaffener Schullehrer und Erzieher an einzelnen Subjekten, Nachrichten alter Schulmänner von den merkwürdigen Schicksalen ihrer ehemaligen Schüler, die sie in ihrer Jugend genau kennen gelernt haben“ (S. 9 und 10); denn Menschenbeobachtung ist besonders dem Lehrer und Erzieher

*) Ähnliches führte Gedike in der Jubelrede selbst aus. (Gesammelte Schriften, Bd. I, S. 479.)

nötig. Nur sie läßt die rechten Mittel zur Heilung moralischer Schäden des Zöglings finden, und es ist daher jede Pädagogik abzulehnen, die ihre Maßnahmen nicht auf sie gründet (S. 6).

Die Beobachtung anderer wird nur dann in rechter Weise geschehen, wenn ihr die Selbstbeobachtung vorangegangen ist (S. 15 und 17). Wer sich zum eigentlichen Beobachter bilden will, der müsse . . . „die Geschichte seines eigenen Herzens von seiner frühesten Kindheit an sich so getreu wie möglich entwerfen" und sich fortgesetzt Rechenschaft über die Vorgänge in seinem Innern geben, so daß er im stande sei, eine „Geschichte seiner Gedanken" zu schreiben. Dabei müsse er Übung in der Nebeneinanderstellung des „Successiven" besitzen, um die „Harmonie" (kausale Verknüpfung) in den Erscheinungen zu erkennen (S. 19), vermeintliche Kleinigkeiten nicht übersehen und so objektiv wie möglich darstellen (S. 17 und 20).

Zum Schluß seiner Ausführungen gibt Moritz an, wie er durch gewinnenden Umgang mit seinen Schülern zu Aufschlüssen über ihre seelische Veranlagung gekommen sei. Er sucht an einem Schüler, den er zum ersten Male sieht, sogleich das Auffallende zu bemerken. So achtet er auf die Gesichtsbildung, den Redeton, den Gang und zieht schon daraus seine Schlüsse. Weiterhin sind ihm von Bedeutung Alter und Erziehung. Nachdem er das Zutrauen des jungen Menschen gewonnen, bemüht er sich, durch zweckmäßige Fragen aufrichtige Antworten ohne jede Zurückhaltung zu bekommen. Er gibt dann acht, wie sich der Schüler verhält, wenn er wegen Mutwillens oder Nachlässigkeit getadelt oder wegen Fleißes oder Ordnungsliebe gelobt wird. Über seine Beobachtungen führt Moritz Buch und glaubt dann schon nach einer Woche auf Grund der eingetragenen Bemerkungen ein zutreffendes Urteil fällen zu können. Es werde zwar meist mit der auf den ersten Blick entstandenen Vermutung übereinstimmen, würde aber, setzt er im Magazin für Erfahrungsseelenkunde Bd. I, 1. Stück, S. 109 hinzu, im anderen Falle eine heilsame Lehre für die Zukunft sein. Da er der Hoffnung ist, daß auch andere Lehrer Beobachtungen über ihre Schüler angestellt und niedergeschrieben haben, so bittet er, sie zu veröffentlichen.

Um nun den in den Aussichten zur Experimentalseelenlehre aufgestellten Forderungen seinerseits zu genügen, begann Moritz den „Anton Reiser" zu schreiben und gab von 1783 an das „Magazin zur Erfahrungsseelenlehre" heraus, doch hat er nur die Herausgabe der ersten vier Bände allein besorgt. Nach seiner Mitte Juli 1786 erfolgten Abreise nach Italien teilte er sich erst mit dem Rate Pockels, dann mit

Salomon Maimon in die Leitung des Unternehmens (Nekrolog S. 263). Nach S. 263 des Nekrologs erbot sich auf eine Einladung Moritzens hin Kant zu einem Briefwechsel über eine geeignete Einrichtung des Magazins und über Gegenstände, die darin „verhandelt“ werden sollten, doch sei schließlich seine weitere Teilnahme an dem Werke ausgeblieben, weil Moritz zu saumselig im Briefschreiben gewesen sei. Nach derselben Quelle hat Moritz den Vorschlag Mendelssohns, die Einteilung der Arzneiwissenschaft durch Marcus Herz auch auf die Erfahrungsseelenlehre anzuwenden, für so praktisch gehalten, daß er eines weiteren Rates nicht mehr zu bedürfen glaubte. Marcus Herz sagt in seiner Schrift „Grundriß aller medizinischen Wissenschaften“, Berlin 1782, in § 10 der Einleitung: „Die wissenschaftliche Erkenntnis der Medizin zerfällt also zunächst in vier Hauptteile: in die Erkenntnis des natürlichen Zustandes des Menschen, die Physiologie; des widernatürlichen, die Pathologie; der verändernden Körper, die Materia medica; und in die Erkenntnisart der Anwendung, die Therapie.“ Der Physiologie schickt er die Anatomie voraus und läßt der Therapie die Diätetik, die im eigentlichen Verstande einen Teil der Moral ausmache, folgen. Moritz machte davon eine seinen Zwecken entsprechende Anwendung, indem er unterschied Seelennaturkunde, Seelenzeichenkunde, Seelenkrankheitskunde, Seelenheilkunde und Seelendiätetik.

Für die Seelennaturkunde hat er selbst geliefert:

1. Einige Beobachtungen über einen Taub- und Stummgeborenen (1. Band, 1. und 3. Stück; 3. Band, 2. Stück; 4. Band, 2. Stück).
2. Erinnerungen aus den frühesten Jahren der Kindheit. (1. Band, 1. Stück).
3. Fragmente aus „Anton Reiser“ (2. Band, 1. und 2. Stück).
4. Sprache in psychologischer Hinsicht (1. Band, 1. und 2. Stück; 2. Band, 1. und 2. Stück und 3. Band, 3. Stück).

Unter Seelenzeichenkunde versteht Moritz die Deutung des Charakters aus dem Benehmen des Menschen und will sie besonders auf Zöglinge und Schüler angewendet wissen, weil diese noch unbefangen seien. Als Beispiel hat er sein in den „Aussichten“ angegebenes Verfahren für Schülerbeobachtungen einrücken lassen (1. Band, 1. Stück, Seite 107—110) und auch hier zur Veröffentlichung von Schülercharakteristiken ermahnt, nicht ohne Erfolg, denn wir

finden im 2. Stück von Band 1 „Versuch einer Nebeneinanderstellung einzelner (dreier) jugendlicher Charaktere vom Herrn Seidel, öffentlichem(?) Lehrer am grauen Kloster in Berlin“ und im 3. Stück desselben Bandes „Beitrag zur Nebeneinanderstellung jugendlicher Charaktere vom(?) Herrn Müller, Hofmeister in Halle“.

Da die abgedruckten Aufsätze in „Revisionen“ besprochen wurden, so kritisiert Moritz im 1. Stück des 4. Bandes diese Schülercharakteristiken und wünscht dabei, die Beobachtungen möchten bis in die Jünglings- und Mannesjahre fortgesetzt werden. Man könnte dann das Betragen irgend eines Menschen als Knaben und Jünglings auf Schulen und als Mannes in Geschäften oder in häuslichen Verhältnissen vergleichen und dadurch vortreffliche Kenntnisse über die Entwicklung des Charakters gewinnen.

Unter der Überschrift „Seelenkrankheitskunde“ enthält das Magazin unter anderem „Selbstgeständnisse des Herrn Basedow von seinem Charakter“, sicher ein Vorläufer zu den „Nutzbaren Erfahrungen des Basedowschen Lebens“, die in der Schrift „Etwas aus dem Archive“ im Jahre 1783 angekündigt wurden, weiterhin einen Aufsatz, der für die Beurteilung der Erziehungsmethode am Pädagogium des Halleschen Waisenhauses wichtig ist (1. Band, 2. Stück und 1. Band, 3. Stück nebst 2. Band, 1 Stück). Er trägt die Überschrift „Etwas aus R. G . . .s Lebensgeschichte oder die Folgen einer unzweckmäßigen öffentlichen Schulerziehung“ und wurde von Herrn Jakob, Lehrer am Gymnasium zu Halle, verfaßt. Unter „Seelenkrankheiten“ will Moritz nicht etwa bloß die Geisteskrankheiten gerechnet wissen, sondern auch sittliche Mängel wie Geiz, Verschwendungssucht, Spielsucht, Neid, Trägheit und Eitelkeit, und seine „Seelenheilkunde“ trägt daher einen besonderen Charakter. Die Heilmittel, die er vorschlägt, gründen sich auf seine psychologischen Ansichten und können daher erst in Verbindung mit diesen genannt werden.

Um der Erziehung willen widmete Moritz der Psychologie sein Interesse und legte deren Lehren immer nur in der Absicht dar, daß daraus für die Pädagogik Nutzen erwüchse. Nach der Einleitung zum Magazin für Erfahrungsseelenkunde glaubt er den noch übrigen Teil seines Lebens neben der Ausübung seiner Pflicht als Konrektor der Schule zum grauen Kloster nicht besser anwenden zu können, als wenn er in Rücksicht auf die Kenntnis des inneren Menschen studiere, lese, beobachte, denke und lebe, und in der Einleitung zum „Anton Reiser“ schreibt er, es werde wenigstens in pädagogischer Hinsicht nie ganz unnütz sein, die Aufmerksamkeit

des Menschen mehr auf den Menschen selbst geheftet zu haben. Selbst der Nekrolog erkennt auf S. 263 und 264 an, daß sich Moritz dadurch ein Verdienst um die Wissenschaft erworben habe. Pädagogisches Interesse leitet ihn auch, wenn er von seinen psychologischen Ansichten aus rückwärtsschauend im „Anton Reiser" die Maßnahmen seiner Erzieher und Lehrer prüft und sich bemüht, deren Einfluß auf die Gestaltung des eigenen Innenlebens nachzuweisen.

Schon frühzeitig ist seine Aufmerksamkeit auf seelische Vorgänge gelenkt worden. Der Quietismus, der seine religiöse Bildung in der Jugend bestimmte, zeitigte diese Frucht. Er gab sich schon als Knabe Rechenschaft über den Zustand seines Herzens, versuchte nach einer Anweisung zum inneren Gebet von Madame Guyon sich soviel wie möglich von den Sinnen los zu machen und sich nur mit seinen Gedanken zu beschäftigen, um die Stimme Gottes in sich zu hören (A. R. S. 18). Er prüfte ferner unter Anleitung eines Buches, wie weit er auf dem Wege der Heilsordnung vorgeschritten sei (A. R. S. 42), und will sich schon als 12jähriger Knabe eines wirklichen inneren Kampfes um seine Selbstbesserung bewußt gewesen sein, obwohl seine Mutter ein darauf bezügliches schriftliches Bekenntnis für Heuchelei erklärte (A. R. S. 43).

Seinen Erfahrungen entspricht es auch, wenn er (Magazin 4. Bd., 1 Stück, S. 33) die Frommen seiner Zeit, die Pietisten, lobt, daß sie gerade den Zustand der Seele ihrer Aufmerksamkeit für würdig befunden haben.

2. Anwendung der Auffassung vom Wesen der Seele auf pädagogische Probleme.

Seinen psychologischen Ansichten nach ist Moritz ein Schüler Christian Wolffs und Joh. Christian Gottscheds,*) mit deren Philosophie er sich nach dem „Anton Reiser" schon als Gymnasiast bekannt gemacht hat (A. R. S. 221 und 224).

*) Sonst freilich ragt M. über den Aufklärungstypus hinaus. Die „Beiträge zur Philosophie des Lebens", die „Fragmente aus dem Tagebuche eines Geistersehers" und der „Andreas Hartknopf" beweisen, daß er sich in der Richtung der Gefühlsphilosophie, ja des Mystizismus entwickelt hat.

Das Wesen der Seele findet er in ihrer vorstellenden Kraft.*) Das Verhältnis aller der von Kindheit auf gesammelten Ideen mache die individuelle Natur der menschlichen Seele aus (Magazin, 4. Bd., 1. Stück, S. 3 und 23). Aus den Beziehungen der Vorstellungen zu einander könne man alle Erscheinungen des seelischen Lebens ableiten.**) Will daher jemand auf die Gestaltung des Innenlebens irgend welchen Einfluß ausüben, so muß er nach Moritz die Vorstellungen des Individuums derart in seiner Gewalt haben, daß er sie in bezug auf Bewegung, Anordnung und Abänderung bestimmen könne. Moritz schreibt im vierten der Grundsätze, die er als Richtlinien für die Auswahl der Magazinbeiträge im 1. Stück des 1. Bandes veröffentlicht hat: „Von den Ideen, welche täglich und augenblicklich in die Seele strömen, müssen notwendig immer eine gewisse Anzahl bald wieder verdunkelt werden.“ Es sei Aufgabe des Erziehers, dafür zu sorgen, daß nicht zu viel und nicht zu wenig verdunkelt würden. Ja es müsse (5. Grundsatz) in bezug auf gewisse Vorstellungen dafür gesorgt werden, daß sie immer wieder in ihre gewohnte Lage zurückspringen, wenn sie durch den Strom der neuen Vorstellungen daraus verdrängt worden sind. Es müsse so „vollkommen fixierte Ideen“ geben, daß sie durch nichts erschüttert werden können, sonst entstehe Leichtsinn und Wankelmut, andererseits habe ein unerschütterlicher Zusammenhang der Vorstellungsmassen Starrsinn und Härte zur Folge. Für das psychologische Studium sei nichts so wichtig (4. Bd., 1. Stück, S. 9), als die „Natur unserer vorstellenden Kraft“***), „ihre Abweichungen und die gehörige Art ihres Einlenkens“, sobald sie sich in einer das seelische Gleichgewicht störenden Weise äußere. Sei man aber damit vertraut, so müsse es nicht allein gelingen, bei sich und anderen lästige Seelenzustände zu beseitigen, sondern auch sittlich bessernd auf den Zögling zu wirken, ihn psychisch zu heilen. Daher wünscht Moritz die

---

*) Christian Wolff, Vernünftige Gedanken von Gott, der Welt und der Seele des Menschen; 5. Auflage 1733: §§ 742, 753, 754.

**) Ebenda §§ 434 (Begehren), 492, 512, 745, 747, 755 und für den Willen §§ 878 und 879.

***) Ebenda §§ 756, 784, 844.

Ausbildung „moralischer Ärzte“ (Aussichten S. 6) und nennt Sokrates einen Seelenarzt, weil er sich bemüht habe, durch Bearbeitung des bereits erworbenen Vorstellungsinhaltes eine ethische Wirkung zu erreichen (Magazin, 1. Bd., 1. Stück, S. 37).

Für ihn sind auch die Krankheiten der Seele heilbar, denn sie bestehen, wie er unter Benutzung der medizinischen „Encyklopädie“ von Dr. Marcus Herz (1. Bd., 1. Stück, S. 33) anführt, nur in dem Mangel an verhältnismäßiger Übereinstimmung aller Seelenfähigkeiten. Das Wort verhältnismäßig erläutert er dahin, daß er sagt, es könne z. B. bei einem Individuum die Einbildungskraft eine sehr starke sein, ohne daß sie deswegen eine Krankheit bedinge, denn es können ihr Gedächtnis, Beurteilungskraft usw. die Wage halten. Nur wo dies nicht der Fall sei, sei der Zustand ein krankhafter. Auch müsse bei der Abschätzung des rechten Verhältnisses der Seelenfähigkeiten das jeweilige Alter des Individuums in Betracht gezogen werden, denn es könnte „ein gewisser Grad der Beurteilungskraft, der in den späteren Jahren natürlich ist“, ein Zeichen der Überspannung der Seele sein, wenn er schon in jüngeren Jahren auftritt. Doch sei nicht jede Störung des rechten Verhältnisses zwischen den Seelenfähigkeiten als Krankheit aufzufassen, sondern nur eine solche, die dauernd und anhaltend sei; ihr müsse dann mit psychologischen Mitteln begegnet werden.

Zur Erläuterung seiner Ansicht gibt Moritz im Magazin (4. Bd., 1. Stück, S. 3—5) an, wie er sich z. B. die Heilung der Trägheit denkt. Er sucht zunächst zu ermitteln, welchen Fehler die vorstellende Kraft in einem Trägen begehe und findet dabei, daß das, was uns in Tätigkeit erhält, „immer das Zusammendenken von Ursache und Wirkung ist“, indem wir uns letztere nur möglich denken, wenn die erstere vorhergegangen ist. Der Träge aber bringe im gegebenen Falle beide nicht in Verbindung, habe sich vielmehr gewöhnt, ihm angenehme Wirkungen zu denken, ohne auf die „tätige Kraft“ als ihre Ursache Rücksicht zu nehmen. Daher verspricht sich Moritz Heilung auf folgende Weise: „Mein Bestreben wird dahingehen, die Federkraft der Gedanken, den gehörigen Ton in den Vorstellungen wieder herzustellen, wodurch sie in die nötige Verbindung gebracht werden, die dazu erfordert wird, wenn sie Handlungen veranlassen sollen. Ich werde die

Vorstellungen von den Ursachen in die Vorstellungen von den Wirkungen, die auf eine schädliche Weise von einander getrennt waren, aufs neue zu verflechten suchen.“ „Ich werde den Trägen in allem, was er um sich her erblickt, in allen Bequemlichkeiten, die er genießt, die Unmöglichkeit der Wirkung ohne die Ursache so lang bemerken lassen, bis seine vorstellende Kraft sich endlich selbst zu dieser immerwährenden Richtung im Denken wieder gewöhnt, so daß an irgend eine angenehme Idee aus der Region der Vorstellungen von den Wirkungen sich immer aus der Region der Vorstellungen von den Ursachen die minder angenehme, wodurch jene allein wirklich gemacht werden kann, unwillkürlich anschließt.“ In ähnlicher Weise will er Neid, Habsucht und Wollust heilen Auch hier verspricht er sich durch Regelung des Vorstellungsmechanismus Abhilfe.

Er glaubt, dieses Mittel schon als Gymnasiast, wenn auch unbewußt, angewendet zu haben, als es galt, dem Übergewichte seiner Phantasie zu begegnen. Damals habe er sein Denken absichtlich mit Gegenständen der Metaphysik beschäftigt und dabei seine Armut, die ihn nötigte, auf manche Freude Verzicht zu leisten, nicht mehr so drückend empfunden, sich auch nicht mehr als ein vom Geschick besonders verfolgtes Geschöpf angesehen, wie ihm das bisher seine Einbildungskraft vorgespiegelt hatte (A. R. S. 222 und 223).

Als Moritz kurz vor seiner Flucht aus Hannover am Abende eines regnerischen Tages bei ziellosem Umherwandern auf den winzigen Kirchhof eines kleinen Dorfes mit kleiner Kirche gerät, soll der Gedanke an das Kleine und Vergängliche in seiner Seele eine fürchterliche Leere und damit Traurigkeit hervorgerufen haben, der er begegnet sei, indem er sich mit dem Plane beschäftigte, seine Eltern in N. zu besuchen. Dadurch habe er in seiner Seele eine gewisse Ideenfülle hervorgebracht und sich gleichsam vor gänzlicher Vernichtung (seines Bewußtseins) gerettet (A. R. S. 328). Diese Darstellung im „Anton Reiser“ erläutert es, wenn Moritz im „Magazin“ (1. Bd., 1. Stück, S. 112) zuströmende Ideen als eine Art Nahrungsmittel der Seele bezeichnet und ihm die Auswahl des Vorstellungs- und Ideenkreises als ein wirksames Mittel erscheint, den gesunden Zustand der Seele zu erhalten.

Ein anderes Mittel hierzu entnimmt er seiner Auffassung von der Wechselwirkung zwischen Leib und Seele, zu der er auch schon als Schüler gekommen sein will. So oft er

merkte, daß sich die Schwermut seiner bemächtigen wollte, ging er selbst im größten Regen und Schnee des Abends einmal um den Wall spazieren, „und es fehlte ihm niemals, daß sich nicht, so wie er mit schnellen Schritten vorwärts ging, neue Aussichten und Hoffnungen unvermerkt in seiner Seele entwickelt hätten“ (A. R. S. 279). Einen gleich wohltätigen Einfluß des Wanderns auf die Stimmung hat er auf seiner Flucht nach Erfurt gespürt und ihn in ähnlicher Weise wie Rousseau im vierten Buche seiner Konfessionen geschildert.

Nach dem Nekrolog (S. 235) und nach Klischnig (S. 104) suchte er sich durch körperliche Übungen wie Baden, Reiten, Fechten und Turnen Gewandtheit und durch diese „Seelenstärke“ zu verschaffen. Der letztere Zweck mag vom Nekrolog nur aus Spott über seine hohe Meinung von der Wechselwirkung zwischen Körper und Geist angegeben worden sein, doch wird gerade dadurch bestätigt, daß Moritz fest an das mens sana in corpore sano glaubte. Der Beachtung dieses Grundsatzes in der Pädagogik redet er in seiner „Reise eines Deutschen in England“ das Wort, indem er hier S. 81 schreibt: „Ohngeachtet aller zunehmenden Modesucht bleibt man hier (in London) denn doch der Natur treu bis in gewisse Jahre. Welch ein Kontrast, wenn ich mir unsre sechsjährigen, blassen, verzärtelten Berliner Knaben mit einem großen Haarbeutel und dem ganzen Staate eines Erwachsenen, wohl gar in einem verbrämten Kleide denke und dagegen hier lauter blühende, schlanke, rüstige Knaben mit offener Brust und abgeschnittenem Haar erblicke, das sich von selber in natürliche Locken rollt.“

Einem Manne, dem wie Moritz die Vorstellungen die wichtigsten Elemente des gesamten Innenlebens sind, müssen natürlich die ersten seelischen Eindrücke von ganz besonderer Bedeutung sein, da sie ihm ja die Grundlage für alle späteren Erscheinungen desselben sind. „Sie mischen sich oft unmerklich unter unsere übrigen Ideen und geben denselben eine Richtung, die sie sonst vielleicht nicht würden genommen haben“ (Magazin, 1. Bd., 1. Stück, S. 65). Ganz ähnlich klingen die Ausführungen, die Rousseau am Ende des vierten Buches seiner Konfessionen über die apperzipierende Macht der bereits erworbenen Vorstellungen gibt.

Er sagt (Bechhold, tome I, pag. 176): „— — les premiers traits qui se sont gravés dans ma tête y sont demeurés, et ceux qui s'y sont empreints dans la suite se sont plutôt combinés avec eux,

qu'ils ne les ont effacés. Il y a une certaine succession d'affections et d'idées qui modifient celles qui les suivent et qu'il faut connaître pour en bien juger.

Mit ganz besonderer Vorliebe, die auch aus dem Aufsatze (Magazin, 1. Bd., 1. Stück, S. 65 ff.) „Erinnerungen aus den frühesten Jahren der Kindheit" spricht, sucht Moritz nach den allerersten Vorstellungen, die in seiner Seele entstanden sind.

Er erinnert sich aus seiner Geburtsstadt Hameln, die er etwa vierjährig verließ, mehr der Farben als der Gestalten der Dinge, weiß, daß die Wirtin ein graues Kamisol, ihr Mann einen grünen Rock trug, daß die Tür gelb, der Schrank schwarz, die Weinranken im Garten des Garnisonpredigers grün aussahen. Als er später Hameln besucht hatte, „versicherte er, vor dieser Reise immer Bilder mit sich herumgetragen zu haben, deren Ursprung er nicht habe begreifen können. Kaum habe er aber Hameln und gewisse Straßen daselbst gesehen, so sei ihm das alles als frühester Jugendeindruck erklärlich gewesen" (Nekrolog S. 222). Von den Eindrücken, die der erste Aufenthalt auf dem Lande in seinem jugendlichen Gemüte durch Kornfeld, Wiese, Gebüsch und Fluß hervorrief, sagt er (A. R. S. 10): „— — sie mischen sich immer noch unter seine angenehmsten Gedanken und machen gleichsam die Grundlage aller der täuschenden Bilder aus, die oft seine Phantasie sich vormalt."

Eine weitere Frucht seiner Beschäftigung mit psychologischen Problemen war sein Dringen auf Herausarbeitung deutlicher Begriffe im Unterrichte. An Erfahrungen seiner Jugend, Kindheit wie Schülerzeit, sucht er nachzuweisen, wie notwendig es sei zu prüfen, ob der Schüler das Dargebotene auch richtig verstanden habe, und warnt davor, den Gebrauch des Wortes auch schon als ein Zeichen des Verständnisses der Sache anzusehen.

Als er mensa deklinieren mußte, legte er bei singulariter und pluraliter immer den Ton auf die vorletzte Silbe, „weil er sich beim Auswendiglernen dieses Pensums wegen der Ähnlichkeit dieser Wörter mit Amoriter, Jebusiter usw. fest einbildete, die Singulariter wären ein besonderes Volk, das mensa und die Pluraliter ein anderes Volk, das mensae gesagt hätte" (A. R. S. 35). „Wie oft mögen", fährt er an dieser Stelle fort, „ähnliche Mißverständnisse veranlaßt werden, wenn der Lehrer sich mit den ersten Worten des Lehrlings begnügen läßt, ohne in den Begriff desselben(?) einzudringen." Um diese Befürchtung noch weiter zu rechtfertigen, erwähnt er, daß er

bildliche Ausdrücke seiner Mutter und seines Braunschweiger Lieblingspredigers wörtlich aufgefaßt und in seinem siebenten oder achten Jahre die von seinem Vater, der eine Art Büchersprache redete, gebrauchten Wörter auf h e i t, k e i t, u n g nicht verstanden habe. Er suchte im Munde eines Sterbenden den Tod zu entdecken, weil die Mutter gesagt hatte, daß jenem der Tod schon auf der Zunge sitze. Die Höhen der Vernunft, von denen der Geistliche gern sprach, führten ihn zu der Höhe eines Turmes, zur Glocke darin und zum Zifferblatt der Turmuhr (A. R. S. 29, 26, 83).

Deutlichkeit der Begriffe ist nach Moritz auch die notwendige Voraussetzung moralischer Entschließungen. Er selbst habe als Gymnasiast den Vorsatz, Tugend zu üben, nicht ausführen können, weil er sich unter Tugend etwas viel zu Allgemeines und dieses wieder viel zu dunkel und mit zu wenig Anwendung auf besondere „Vorfälle“ dachte, obwohl er manchmal schon durch das Wort „Tugend“ zu Tränen gerührt worden sei (A. R. S. 202).

Moritz spricht auch über die Entstehung der Begriffe und führt dabei nicht nur im allgemeinen an, daß sie durch die Beeinflussung der neuen Vorstellungen durch die schon vorhandenen verwandten und umgekehrt bedingt sei, daß gewisse Vorstellungen dabei nach Klarheit ringen, andere aber verdunkelt werden (Magazin, 1. Bd., 1. Stück, S. 35), sondern er erläutert seine Ansicht auch durch Beispiele.

Im achten Briefe seiner „Deutschen Sprachlehre für Damen“ beschreibt er, wie ein Kind, das erst anfängt reden zu lernen, zu dem Begriffe „Belohnung“ gelangen könne. Er würde dem Kinde für eine kleine Arbeit, die es verrichtet habe, einen Apfel geben und dabei sagen: „Dieser Apfel ist deine Belohnung“. Das Kind würde sich bei dem Worte „Belohnung“ noch wenig denken, „bis es nachher einmal wieder für eine andere Arbeit etwa ein Stück Kuchen oder eine Puppe erhält, wobei ihm gesagt wird, daß dieses die Belohnung für seine getane Arbeit sei: wenn es nun das Wort Belohnung wieder hört, so wird es sich dunkel an die Puppe, an das Stück Kuchen, an den Apfel und zugleich an die jedesmalige Arbeit zurückerinnern, nach deren Vollendung es diese Sachen empfing; auch wird die Vorstellung von der Person, von welcher es jene Dinge erhielt, erweckt werden. Diese Reihe von Vorstellungen wird nun das Kind sehr schnell durchlaufen; es wird aber demohngeachtet an einer besonders festzuhalten suchen, und wenn es hört, daß jemand eine Belohnung erhalten habe, so wird

es denken, derselbe habe für eine kleine Arbeit entweder ein Stück Kuchen oder einen Apfel oder eine Puppe bekommen. Man sieht also leicht, daß die Erfahrung den Begriff von Belohnung erst zur Reife bringen muß: je älter das Kind wird, desto mehr werden sich die einzelnen Vorstellungen häufen, die es bei dem Worte Belohnung durchlaufen muß; dadurch erhebt sich nun der Begriff von Belohnung immer mehr vom Bilde zum Gedanken. Je mehrere sich der einzelnen Vorstellungen zusammendrängen, und je dunkler die einzelnen Bilder werden, desto reiner und lichtvoller wird der allgemeine Begriff, der sich aus demselben bildet."

Im Vorstehenden wird die Unterweisung nur bis zur Gewinnung des psychischen Begriffs fortgeführt; ebenso geschieht es auf den S. 98—110 in „Fragmente aus dem Tagebuche eines Geistersehers". Hier wird ein etwas älteres Kind angenommen, trotzdem aber auf die Aufstellung einer logischen Definition verzichtet.

„Was ist Tugend?" fragt der kleine Amint seinen Vater. Dieser zeigt ihm die fruchttragenden Obstbäume hinter dem Hause, lobt einen von ihnen wegen seiner Fruchtfülle und sagt schließlich von einem danebenstehenden, daß dieser zwar dieselbe Art von Frucht trage, aber nicht die „Tugend" des anderen habe. Diesen auffallenden Ausdruck erklärt der Vater dahin, daß der reichbeladene Baum in zwölf Jahren nur einmal schlecht, sein Nachbar in derselben Zeit nur einmal gut getragen habe. Vater und Sohn schauen dann zwei Knaben zu, die mit einer Schleuder nach einem Ziele werfen. Der eine trifft zwanzigmal, während der andere nur zwei- oder dreimal trifft, so daß Amint sagt, der erste sei weit geschickter im Werfen als der andere. Er geht dann mit seinem Vater über die Straße. Ein reicher Bauer gibt vom Fenster aus einem Bettler einen Dreier. Amint wundert sich darüber, weil der Bauer die Bettler sonst von der Tür jagt. Beim Nachbar Schmied würde er sich nicht gewundert haben, da dieser gewohntermaßen den Armen gibt. Darum nennt er diesen auch freigebig, nicht aber den Bauer. Nachdem der Vater zusammengestellt hat, daß der freigebig heiße, der gewöhnlich gibt, der geschickt, der gewöhnlich trifft, der Baum fruchtbar, der gewöhnlich trägt, läßt er den Sohn finden, daß man einen Baum nicht freigebig nennen könne, weil seiner Fruchtbarkeit kein Wollen vorausgehe, daß ein unfruchtbarer Baum abzuhauen sei, weil er dann wenigstens noch zum Heizen tauge, und daß Menschen wie Bäume nicht geschaffen seien, um überhaupt da zu sein, sondern um etwas zu taugen, d. h. zu etwas nützlich und brauchbar zu sein. Dieser Forderung entspricht vor allem der Schmied des Dorfes. Er ist ein geschickter Arbeiter, steht den

Armen mit Rat und Tat bei, hält sein Wort und unterrichtet am Abende seine Kinder. Der Vater schließt nun die Unterredung mit den Worten: „Du wolltest doch von mir wissen, was Tugend sei. Das kann ich dir für jetzt noch nicht sagen, aber so viel kann ich dir sagen: „Unser Nachbar, der Schmied, ist ein tugendhafter Mann.“

Die angeführten Beispiele zeigen, wie vielseitig die Bemühungen Moritzens waren, die Lehren der Psychologie für die Pädagogik fruchtbar zu machen. Was ihm über das Wesen der Seele, über die Elemente seelischen Geschehens und über die Verknüpfung der Vorstellungen untereinander bekannt ist, wird für die Zwecke der Erziehung verwertet. Er weist darauf hin, welche hohe Bedeutung die ersten seelischen Eindrücke für die Gestaltung des Innenlebens haben, zeigt den Weg, auf welchem der Zögling zu richtigen Begriffen gelange, und fordert psychische Einwirkungen zur Hebung sittlicher Mängel.

IV. Die Hauptgebiete der Pädagogik.

a) Die Charakterbildung.

Die Darlegung der Ideen, die Moritz über die Charakterbildung entwickelt hat, wird ihn als einen Pädagogen kennzeichnen, der mit der Psychologie in steter Fühlung bleibt.

Seine Ansichten über die Erziehung im engeren Sinne, über die Willens- oder Charakterbildung, sind, soweit sie nicht bei der Erörterung psychologischer Fragen kundgegeben werden, größtenteils in den „Anton Reiser“ eingestreut, kommen vereinzelt auch in den „Fragmenten“ und im „Andreas Hartknopf“ vor. Sie betreffen vorwiegend das Selbstgefühl des Schülers und erklären sich aus Moritzens bedrängter Lage während seiner Gymnasiasten- und Studentenzeit, die bei seiner großen Empfindlichkeit und seinem Hange zur Eitelkeit als sehr drückend empfunden wurde. Wenn auch aus ihrer Darlegung das Bestreben hervorschimmert, seine Jugendfehler in etwas milderem Lichte erscheinen zu lassen, er also dabei nicht unbefangen erscheint, so sind sie doch beachtenswert; denn sie

wurden gewonnen in unmittelbarer Berührung mit der Wirklichkeit und an Verhältnissen, die dem Erzieher von Interesse sind.

Schwer verurteilt Moritz alle Einwirkungen auf den Zögling, die das Selbstgefühl zurückdrängen könnten. Das Fürchterlichste ist ihm in dieser Beziehung der Spott, dem er als Gymnasiast wegen seines scheuen, ungelenken und zerstreuten Benehmens verfiel. Mit ihm entschuldigt er seine Flucht von Hannover nach Erfurt, da er den Angriffen seiner Mitschüler nichts anderes habe entgegensetzen können. Er habe sich schließlich als für den Spott prädestiniert angesehen und manches für Verachtung gehalten, was ein anderer mit mehr Selbstgefühl nie würde dafür genommen haben. Schuld daran sei das zurücksetzende Benehmen seiner Eltern, das in ihm eine unverantwortliche Seelenlähmung erzeugt habe, die er von seiner Kindheit an noch nicht habe verwinden können (A. R. S. 325—26; Beiträge zur Philosophie des Lebens, 1. Aufl. S. 44 und 101).

Auch seinen Lehrern auf dem Gymnasium macht er den Vorwurf, durch Äußerungen über ihn sein ohnedem geringes Ansehn bei seinen Mitschülern noch weiter herabgesetzt zu haben, statt es durch wohlwollende Bemühungen zu heben, was ihn dann auf einmal zu einem fleißigen und ordentlichen Menschen umgeschaffen haben würde. Die Achtung, worin ein junger Mann bei seinen Mitschülern stehe, sei eine äußerst wichtige Sache bei seiner Bildung und Erziehung. In öffentlichen Erziehungsanstalten habe man bisher darauf zu wenig Aufmerksamkeit verwandt, und doch müsse namentlich in den Schülerjahren der Mensch erst von anderen geachtet werden, wenn sich in ihm Selbstachtung entwickeln soll, Selbstachtung aber sei die Basis der Tugend.

Moritz klagt weiterhin darüber, daß ihn der Rektor, bei dem er freie Wohnung genoß, als Bedienten verwandte, und ist über den Direktor erbittert, weil er es ihm als die größte Niederträchtigkeit ausgelegt habe, wenn er auf dem Markte vor dem Gymnasium Honig und Brot kaufte und beides gleich auf der Straße verzehrte.

Freilich gibt er zu, daß er sich seine Lage hätte durch

„insinuantes“ Wesen verbessern können, doch gehöre dazu ein gewisses Selbstzutrauen, das ihm von Kindheit auf benommen worden sei. Um sich gefällig zu machen, müsse man erst den Gedanken haben, daß man auch gefallen könne (A. R. S. 185, 186, 177, 29, 120).

Mit Wohlgefallen verweilt Moritz im „Anton Reiser“ bei den Ereignissen, die geeignet waren, ihm dieses Selbstgefühl einzuflößen. Er versäumt dabei fast nie hervorzuheben, wie günstig dieselben seine Aufführung beeinflußt hätten, ist doch nach ihm Selbstzutrauen der moralischen Tätigkeit so nötig als das Atemholen der körperlichen Bewegung (A. R. S. 146).

Er besuchte als Gymnasiast seine Eltern. Der Vater, der in dem kleinen Orte Wölpe Lizenzschreiber war, führte ihn zum Prediger und den Honoratioren der Gemeinde. Da diese dem Sohne freundlich begegneten, benahm sich derselbe gar nicht so ungeschickt wie in Hannover (A. R. S. 161).

Er erhielt ferner, nachdem er lange Zeit einen schlechten Rock getragen hatte, das erste feine Kleid. Das flößte ihm bei den Deklamationsübungen Mut und Zutrauen zu sich selber ein (A. R. S. 269).

Er durfte die Königin an ihrem Geburtstage bei einer öffentlichen Schulfeier durch Vortrag eines eigenen Gedichtes verherrlichen. Er lud mit dem Hut unterm Arm und den Degen an der Seite die Vornehmen der Stadt zu dieser Feier ein. „Reiser (Moritz) ward durch diese Einladungen während einer Zeit von wenigen Tagen in eine Welt geführt, die ihm bisher ganz unbekannt gewesen war. Er unterhielt sich mit Ministern, Räten, Predigern, Gelehrten, kurz mit Personen aus allerlei Ständen, und alle diese Personen ließen sich mit Höflichkeitsbezeigungen zu ihm herab, sagten ihm etwas Angenehmes und Aufmunterndes, so daß Reisers Selbstgefühl in diesen wenigen Tagen mehr als vorher in Jahren gewann.“ Daher empfiehlt auch Moritz diese den jungen Leuten selbst übertragenen Einladungen in mancher Hinsicht zur Nachahmung. Es gefällt ihm auch, daß den Primanern die Anordnung der Schülerschauspiele überlassen wird, bei Aufzügen auch die Wahl eines Anführers. Der Geist werde dadurch gleichsam republikanisch, es könnten sich verschiedene Kräfte entwickeln, List und Verschlagenheit gebraucht und Kabalen geschmiedet werden (A. R. S. 282 und 303).

Seine Aufrichtigkeit gebietet ihm freilich, auch zu erwähnen, daß sein Selbstgefühl, da es nur selten in der

eigenen Tüchtigkeit seine Stütze fand, dann und wann auch eine Steigerung erfuhr, die nur durch Irreleitung des sittlichen Urteils eintreten konnte. So war er Mitglied der Primanerabordnung, die dem Rektor das übliche Neujahrsgeschenk überreichte. Der Rektor bewirtete die Schüler mit Wein und Kuchen. Moritz betrank sich dabei. Es entging ihm am nächsten Tage nicht, daß die Aufmerksamkeit, die sein blasses und verwirrtes Aussehen bei den Mitschülern erregte, mehr mit Beifall als mit Spott verknüpft war, „als ob er durch das gestrige Betrinken eine gewisse Bravour bezeigt hätte.“ Als er den „Anton Reiser“ schrieb, lag auch die Wittenberger Studentenzeit mit ähnlichen Erlebnissen hinter ihm und bestärkte in ihm die Ansicht, daß das geheime Vergnügen, welches man empfindet, wenn es gelingt, sich durch das Schlechte bemerkt zu machen, wohl die gefährlichste Klippe der Verführung sei, „woran die meisten jungen Leute zu scheitern pflegen“ (A. R. S. 180).

Er kennt aber noch eine andere derartige Klippe. Der Tatendrang der Jugend verleitet dazu, die Betätigung persönlichen Mutes schlechthin zu schätzen, ohne Rücksicht auf die Moralität der Handlung.

Moritz hatte mit zwei Genossen auf einer Insel in der Leine einen Kirschdiebstahl ausgeführt und fand sich, da derselbe geglückt war, zu dergleichen Expeditionen gar nicht übel aufgelegt. „Dies deuchte ihm eigentlich nicht Diebstahl, sondern nur gleichsam eine Streiferei in ein feindliches Gebiet zu sein, die wegen des Mutes, der dabei erfordert wird, immer noch eine ehrenvolle Sache ist.“ Er gesteht, er würde sich wohl auch zu dem Kirchenraube haben verführen lassen, den einer seiner Genossen später unternahm, da er darin mehr Heroismus als Niedertracht gefunden haben würde (A. R. S. 215). Seine Flucht aus Hannover betrachtete er gleichfalls mit Stolz, als er brieflich erfuhr, daß verschiedene seiner Mitschüler seinem Beispiele gefolgt waren. Hatte er doch zuerst den Mut gefunden, einen solchen Schritt zu tun (A. R. S. 416).

Wenn Moritz aber auch eine ganze Reihe von Fällen anführt, in denen sich sein Selbstgefühl auf so bedenklicher Grundlage aufbaute, so geschieht das nur, um den Erzieher zur Wachsamkeit zu ermahnen; das Selbstgefühl ist ihm nach wie vor ein wichtiger Faktor der Erziehung. Eine

Zucht, die das Selbstgefühl schont und die Entwicklung des Selbstbewußtseins begünstigt, ist ihm die rechte.

Er hat das deutlich ausgesprochen in der Schilderung seiner englischen Reise.

In England hat ihm der Verkehr der Eltern mit ihren Kindern weit mehr gefallen als in seiner Heimat. Lobend hebt er hervor, daß dort auch Leute geringen Standes gegen ihre Kinder sehr gütig und nachsichtsvoll sind und nicht, wie es bei uns der Pöbel tue, ihren Geist durch Schläge und Scheltworte unterdrücken, und fährt dann fort: „Die Kinder müssen schon früh sich selber schätzen lernen, statt daß bei uns die Eltern vom Pöbelstande ihre Kinder wieder zu eben der Sklaverei erziehen, worunter sie selber seufzen" (S. 81).

Die Folgen einer knechtischen Behandlung stellt er uns in der Person des Doktor Sauer vor Augen, den er in Erfurt kennen gelernt hatte. Dieser Mann brachte es trotz seiner Tüchtigkeit als Arzt und Schriftsteller zu keiner Anerkennung, weil er nicht den Mut fand, seinen Wert in der Öffentlichkeit geltend zu machen (A. R. S. 412 und 413). Ihm „hatten die Führer seiner Jugend, da sie ihn Bescheidenheit lehren wollten, unglücklicherweise das Selbstzutrauen, diese unentbehrliche Stütze des schwachen Sterblichen, aus den Händen entwunden" (Andreas Hartknopf, Gesellenjahre).

Der Wertschätzung des Selbstgefühls entspricht es auch, wenn sich Moritz mit Schärfe gegen **unverdienten** oder zu **häufigen Tadel** wendet.

So sagt er seinem Lehrherrn in Braunschweig nach, daß er ihm sein Mittagessen verbittert habe durch tausend wiederholte Lehren, „die er ihm gab, wie er das Messer und die Gabel halten und die Speisen zum Munde führen sollte" (A. R. S. 52).

Er hat es auch bitter empfunden, daß ihm seine Mutter bei einem Aufenthalte in Pyrmont durch ihr unaufhörliches Verbieten von Kleinigkeiten und durch beständiges Schelten und Strafen zu unrechter Zeit alle edleren Empfindungen verleidete. Sein Gefühl für Lob und Tadel sei dadurch so unterdrückt worden, daß er sich zuletzt ganz seiner Natur zuwider mit den schmutzigsten Gassenbuben abgegeben habe (A. R. S. 33).

Damit illustriert Moritz, was Rousseau den ewigen Tadlern unter den Erziehern (Emile, livre II, § 75; Bechhold, tome VI, pag. 195) zuruft, indem er sagt: „Toujours sermoneurs, toujours moralistes, toujours pédants, pour une idée, que vous leur donnez

la croyant bonne, vous leur en donnez à-la-fois vingt autres qui ne valent rien."

b) Der Unterricht.

1. Didaktische Ratschläge.

Hat sich Moritz in bezug auf Charakterbildung nur mit dem Selbstgefühl beschäftigt, so sind auch seine Ausführungen über die Beschaffenheit des Unterrichts im allgemeinen keineswegs erschöpfend.

Er empfiehlt den „Pädagogen der neueren Zeiten" die Beachtung der Regel: Repetitio est mater studiorum (A. R. S. 136) und rät, beim Auswendiglernen lateinischer Sätze auf deren Inhalt zu achten (A. R. S. 134). Sonst streift er das Gebiet der allgemeinen Didaktik, wenn er dem Lehrer empfiehlt, beim Vortrag langsam zu sprechen, und wenn er das reiche Feld der Anschauung rühmt, das den Londoner Kindern durch den regen Handelsverkehr der Stadt geboten wird. Diese bedürften keines Elementarwerkes und keiner Kupfertafeln zum Unterrichte. Man brauche sie nur in die Straßen der Stadt zu führen und ihnen alle Dinge selbst, wie sie wirklich sind, zu zeigen. Hier seien Gemälde, Kunstwerke, Kostbarkeiten hinter großen Glasscheiben in günstiger Beleuchtung zur Schau gestellt (Reise in England S. 258).

Noch sei erwähnt, daß sich Moritz eine Zeitlang mit der Methode des Taubstummenunterrichtes beschäftigte. Aus psychologischem Interesse stellte er Versuche mit einem taubstummen Knaben von 15 Jahren an. Ihm schien die Seele dort neue Aufschlüsse über ihr Wesen zu gewähren, wo der Wahrnehmung das Gehör nicht zu Gebote stand, und die Lautsprache durch ein anderes Verfahren der Mitteilung ersetzt werden mußte (Magazin, 4. Bd., 2. Stück, S. 2). Der Taubstumme war ihm von der Berliner Charitée überlassen worden und besaß schon klare Begriffe von den Hauptpunkten der christlichen Religion, denn er kannte Gott als den Schöpfer und Jesus als den von den Juden gekreuzigten Erlöser, doch konnte er sich nur durch die Gebärdensprache verständlich machen. Moritz versuchte nun, ihn zum Sprechen zu bringen.

Er ließ ihn zunächst die Mundstellungen zu den leichten Konsonanten b, d, f usw. nachahmen, entlockte dann der Kehle desselben einen Ton, indem er ihn durch sein Beispiel zum Husten und Lachen brachte, und vermochte ihn dazu, den so erregten Ton mit den geübten Mundstellungen zu verbinden. Schließlich setzte er für die gewonnenen Laute symbolische Zeichen, die z. B. die jeweilige Zungenbewegung darstellten, eine Wellenlinie für das flüssige l, einen Strich für den Zungenstoß des d. Rückwärtsschreitend kam dann der Schüler von diesen Zeichen auf die symbolisierten Laute.

Mit solchen Versuchen trat Moritz auf die Seite Samuel Heinickes, der schon etwa zehn Jahre vorher in Eppendorf bei Hamburg begonnen hatte, die Taubstummen der Lautsprache zuzuführen und ihnen die Geistesbildung der Vollsinnigen zu vermitteln (Magazin, 1. Bd., 1. Stück, S. 39 und 3. Stück, S. 76; 3. Bd., 2. Stück, S. 90).

2. Unterrichtsfächer und einzelne Lehrbücher.

a) **Religion und Moral.**

Von Unterrichtsfächern behandelt Moritz in seinen Schriften eingehend Religion und Deutsch.

Als Religionslehrer zeigt er sich beeinflußt durch das Studium der lutherischen Theologie, durch den zu seiner Zeit herrschenden Deismus und durch seine an Rousseau erinnernde Auffassung von der Natur des Bösen.

Eine allgemeine Tugendlehre ohne Beziehung auf einen persönlichen Gott verwirft er. Der Schüler soll sich in seinem Streben nach sittlicher Vervollkommnung der göttlichen Hilfe bewußt sein (Unterhaltungen mit seinen Schülern, Einleitung, außerdem S. 75, 173, 175, 205). Die neue Moral (der Philanthropisten?) ist dem Gastwirt Knapp zu weitläufig für das gemeine Volk. Wie im Rechnen die Beherrschung der fünf Spezies genüge, so habe auch der genug Christentum und Moral gelernt, welcher die fünf Hauptstücke von Luthers Katechismus in Kopf und Herzen habe. Von den drei Artikeln des christlichen Glaubens ist ihm der erste, der die göttlichen Wohltaten preist, der erbaulichste. Die beiden

anderen will er auch in ihren Würden lassen, obgleich er sie nicht ganz so verstehe wie den ersten.

Nach dem „Anton Reiser“ hält Moritz rein dogmatische Belehrungen über Sündhaftigkeit und Buße im Kindesalter für bedenklich.

Als Knaben fällt ihm ein Buch in die Hände, in dem „der Prozeß der ganzen Heilsordnung durch Buße, Glauben und gottseliges Leben mit allen Zeichen und Symptomen ausführlich beschrieben war. Bei der Buße mußten Tränen, Reue, Traurigkeit und Mißvergnügen sein. Dies alles war bei ihm da. Bei dem Glauben mußte eine ungewohnte Heiterkeit und Zuversicht zu Gott in der Seele sein. Dies kam auch. Und nun mußte sich drittens das gottselige Leben von selber finden. Aber dies fand sich nicht so leicht.“ Er will sich deswegen nur mit Angst und klopfenden Herzen an seine Spiele gewagt haben, da er bei ihnen gar zu leicht vergessen konnte, in jedem Augenblicke, in jeder Miene und Bewegung seine Frömmigkeit zu betätigen. Er habe sich damals vergeblich die unschuldigsten Freuden seiner Jugend verbittert (A. R. S. 42).

Als er nach geschehener Konfirmation zum ersten Male zum heiligen Abendmahle geht, schmerzt es ihn am meisten, daß er nicht recht zur Erkenntnis seines Sündenelendes kommen kann, obwohl er tags vorher in einer auswendig gelernten Beichte im Beichtstuhle hatte bekennen müssen, daß er leider viel und mannigfaltig gesündigt mit Gedanken, Worten und Werken, mit Unterlassung des Guten und Begehung des Bösen (A. R. S. 129).

Er verwirft es demnach, den Schüler zu religiöser Erkenntnis und zu religiösen Gefühlen anleiten zu wollen, die nicht aus der Erfahrung heraus gewachsen sein können, erklärt sich auch gegen eine Belehrung über die Sünden des sechsten Gebotes im Kindesalter und schätzt sich glücklich, daß er davon mit 14 Jahren nichts weiter als die Namen gekannt hat (A. R. S. 130).

Welche Unterweisungen aus dem Gebiete der Sittenlehre und Religion den Kindern aber gegeben werden sollen, hat er dargelegt in den „Unterhaltungen mit seinen Schülern“. Aus den bereits S. 72 angeführten Überschriften derselben geht hervor, daß sie, abgesehen von den Belehrungen über Gott, das spezifisch christliche Glaubensleben unberücksichtigt lassen und unter Anlehnung an die deistische Auffassung von

Gott und Tugend vorwiegend moralische Belehrungen bieten.

„Das Böse ist (nach der 2. Unterhaltung) nur eine unrechte Anwendung oder Übertreibung desjenigen, was an sich gut ist. So ist der Neid z. B. bloß eine zu weit getriebene Begierde, glücklich zu sein.“ Ähnliche Ausführungen, verwandt der, die Rousseau im ersten Buche seiner Konfessionen bei Erwähnung des Spargeldiebstahls gibt,*) kehren in der 8. und 10. Unterhaltung wieder und stellen Unmäßigkeit, Trägheit, Vergnügungssucht und Geiz als Übel hin, die unschuldigen Wünschen entspringen. Da aber bei dieser Auffassung vom Bösen der Übergang vom Erlaubten zum Verbotenen leicht ist, so sei besondere Achtsamkeit nötig, um zu merken, wenn ein Begehren zur Sünde werde. Das trete aber (10. Unterhaltung) ein, wenn das Begehren in der Moral, also in den Geboten der Sittlichkeit keine Schranken sieht. Ein unbedingtes Verfolgen einer Absicht muß den Willen des Menschen als böse erscheinen lassen. Als Ursache eines die Schranken der Sittlichkeit überschreitenden Begehrens wird psychologisch ein zur Herrschaft gelangter Gedanke angesehen, der dann jede Hemmung, die er von anderen Gedanken, hier von den Grundsätzen der Sittlichkeit, erfährt, vollständig überwindet. Die Kraft dazu geben ihm die Vorstellungen, die sich auf das irdische Wohl des Individuums beziehen. Hauptsorge ist es daher, die Bestrebungen, die auf den Besitz irdischer Güter abzielen, wohl zu hüten, daß sie nicht die absolute Herrschaft über uns erlangen, doch wird das nur gelingen, wenn man Glückseligkeit nicht im Besitze solcher Güter, sondern in der Übung der Tugend sucht, Tugend aber bestehe gerade in der Bekämpfung der bösen Begierden (10. Unterhaltung, S. 205). „Tu subjugueras toutes les autres, et tu n'obéiras qu'à celle de la vertu“, sagt Rousseau zu demselben Zwecke zu Emile (livre V, § 323; Bechhold, tome VII, pag. 134).

---

*) Bechhold, tome I, pag. 32: „Ce sont presque toujours de bons sentiments mal dirigés qui font faire aux enfants le premier pas vers le mal.“

Zur Tugendübung geben nun die „Unterhaltungen“ eine sehr ausführliche Anleitung durch Gleichnisse und Beispiele. Es ist, als ob Moritz die Rousseausche Mahnung beständig in den Ohren geklungen hätte: „L'exemple! l'exemple sans cela jamais on ne réussit à rien auprès des enfants“ (Emile, livre V, § 79; Bechhold, tome VII, pag. 36).

Um den rechten Gebrauch irdischer Güter zu zeigen, schrieb er die sechste seiner Unterhaltungen mit seinen Schülern unter der Überschrift: Der Kaufmann und seine vier Söhne (S. 127—159).

Der Kaufmann führt den Namen Willich. Sein Vater hat ihn nicht durch Belehrung, sondern durch erzieherische Maßnahmen zu der Überzeugung gebracht, daß nur Ordnung die Erhaltung irdischer Güter verbürge. Sie erspare Neuanschaffungen, z. B. für beschmutzte Kleider, und mache es dadurch möglich, Wohltaten zu erzeigen oder sich ein unschuldiges Vergnügen zu gönnen. Auf beide Annehmlichkeiten muß aber der junge Willich verzichten, sobald er seinen Vater durch Unordnung zu neuen Ausgaben genötigt hat. Er erhält vom Vater ein Pappkästchen mit vier Schubfächern, die, von oben nach unten geordnet, die Aufschriften führen: Für die gegenwärtigen Bedürfnisse, Für die zukünftigen Bedürfnisse, Für die Armen, Zum Vergnügen. In dieser Reihenfolge sollen sie auch mit Einlagen bedacht werden.

Willich erlernt die Kaufmannschaft, doch verlieren seine Eltern ihr ganzes Vermögen, so daß er nach ihrem Tode ganz auf sein Können angewiesen ist. Trotzdem bringt er es durch Fleiß, Sparsamkeit und Ordnungsliebe so weit, daß er nicht nur seinen Kindern ein ansehnliches Vermögen hinterlassen, sondern auch noch ein Waisenhaus gründen kann. Seine vier Söhne Anton, Fritz, Ernst und Karl zeigen schon als Kinder in der Verwendung ihres Taschengeldes, auf wie verschiedene Art man Gebrauch von seinen irdischen Gütern machen kann.

Anton ist geizig. Er sammelt wohl das Geld, gönnt aber weder sich noch anderen davon eine Freude. Fritz vernascht sein ganzes Geld und hat daher keins für nützliche Dinge übrig. Während er bei der Verwendung seiner Gelder nur an sich denkt, ist Ernst zu gutmütig. Er verteilt sein Geld an Bedürftige ohne Rücksicht auf seine eigenen Bedürfnisse. Karl ist der Musterknabe, der, weil er in allem Maß hält, oft dem Fritz und Ernst aushelfen kann.

Als Erwachsene beschließen sie, jede Woche ein paarmal zusammenzukommen, um mit einander fröhlich zu sein. Die Kosten

der Zusammenkunft sollen der Reihe nach von eincm jeden getragen werden. Anton aber bleibt nach kurzer Zeit aus Geiz weg. Er spart auch an Kleidern und Wohnung und wird seiner Hartherzigkeit wegen verabscheut. Fritz bleibt schließlich auch weg, weil ihm die anderen seine Verschwendung vorhalten. Er gerät später in Armut. Ernst muß sich, um alle seine voreiligen Versprechungen gegen Bittende zu erfüllen, sogar bescheidene Vergnügungen versagen und aus diesem Grunde auch von der weiteren Zusammenkunft mit seinen Brüdern absehen. Schließlich leidet er sogar Mangel. Ihm gegenüber sorgt Karl für die Zukunft, ohne doch wie Fritz und Anton die Armen zu vergessen. Ja er läßt sogar den beiden verarmten Brüdern durch dritte Hand etwas Geld zufließen. Diese kommen später durch Mitbeerbung des vor Hunger gestorbenen Geizhalses Anton wieder zu Vermögen, und durch Schaden klug geworden, legt ein jeder seinen Fehler ab.

In den religiös-sittlichen Unterweisungen Moritzens tritt auffällig das Bestreben hervor, auf die Umsetzung der gefaßten guten Vorsätze in die Tat hinzuwirken. Es geschieht das besonders in der 1. und 5. Unterhaltung mit seinen Schülern. Bereits im Vorwort dazu dringt er darauf, daß dem Wollen das Vollbringen folge. Doch damit begnügt er sich nicht, sondern führt weiterhin an, was alles dazu beitragen könne, diese Forderung zu erfüllen. Der Gedanke an die Allgegenwart und Liebe Gottes, die tägliche Wiederholung des Vorsatzes, die Erinnerung an die Stunde der Entschließung, die Hoffnung auf Gottes Hilfe und die Führung eines Tagebuches würden vor allem dazu verhelfen.

Für das Tagebuch verlangt er ganz genaue Angaben über die Aufführung in Schule und Haus. Es soll aufgeschrieben werden, in welcher Unterrichtsstunde der Schüler unaufmerksam gewesen ist, auf welche Weise er Mitschüler oder Geschwister gekränkt hat. Die zur Besserung gefaßten Beschlüsse sollen nicht in Redensarten bestehen, sondern sich auf ganz bestimmte Fälle beziehen. Es müsse heißen: „Diesen Tag habe ich gut angewandt, außer daß ich eine Stunde mutwillig vertändelt habe, diese aber will ich morgen dadurch wieder einbringen, daß ich sie von meinen Erholungsstunden abziehe, und so will ich anstatt fünf Stunden sechs Stunden arbeiten“ (Unterhaltungen S. 125 und 126).

Über das von ihm selbst als Gymnasiast geführte Tagebuch berichtet er im „Anton Reiser“ S. 216 und 217.

Anfangs hat er in dasselbe nur äußere Vorfälle, dann auch Vorsätze und Entschließungen eingetragen. So will er früh aufstehen, den Tag über seine Stunden ordentlich einteilen. „Wenn es zur Ausführung im Kleinen kam, so war das Feuer der Phantasie erloschen, womit er sich die Sache im Ganzen und mit allen ihren angenehmen Folgen zusammengenommen gedacht hatte.“

In der 7. Unterhaltung, die vom Widerwillen gegen das Gute spricht, sollen zwei Erzählungen, die auch Salzmann in den zweiten Teil seines moralischen Elementarbuches*) aufgenommen hat, zur Ausführung guter Vorsätze ermuntern.

Zuerst wird von einem Kinde erzählt, dem es schwer fällt, früh zur rechten Zeit aufzustehen. Die endliche erstmalige Überwindung der Trägheit hat aber für dasselbe so viel Annehmlichkeiten im Gefolge, daß es mit jedem Tage leichter aufsteht, bis ihm das Frühaufstehen zur Gewohnheit wird. „So geht es auch mit der Ausübung des Guten“, fährt Moritz fort; „so lange es uns noch eine unbekannte Speise ist, können wir auch keinen rechten Geschmack daran finden; wir müssen es aber dennoch tun in der gewissen Hoffnung, daß sich unser erster Widerwille bald legen wird.“ Die andere Erzählung soll den Schüler warnen, die Übung einer Tugend deswegen aufzuschieben, weil sie etwa wie die Versöhnlichkeit besonders schwer sei. Moritz schildert zu diesem Zwecke zwei Tagelöhner, deren jeder einen Haufen verschieden schwerer Steine fortzuschaffen hat. Der eine läßt den schwersten Stein bis zuletzt. Da er alsdann für die größte Last zu schwach ist, muß er ihn liegen lassen und bekommt daher seinen Tagelohn nicht voll ausgezahlt. Der andere macht sich gleich zuerst daran, den schwersten Block fortzutragen, was ihm, da er noch rüstig ist, auch gelingt, so daß er den übrigen Teil der Arbeit mit Leichtigkeit und Freude bewältigt, während der andere den ganzen Tag über mit Bangen an die große Anstrengung denkt, die seiner noch harrt.

Man sieht, die Fülle der Beispiele und Gleichnisse, die Moritz bei allen seinen Unterweisungen anwendet, hat fast immer den Zweck, die Betätigung einer sittlich-religiösen Gesinnung zu fördern. Übung der Tugend, nicht Aneignung dogmatischer Lehren soll der Zweck des Religionsunterrichtes sein.

---

*) Sie stehen dort Seite 17 und 83.

Da ihm Religion Herzenssache ist, so verwirft er es auch, wenn man außer in der Muttersprache auch in fremden Sprachen beten läßt. So war es im Philanthropin zu Dessau üblich, wie aus den Ratschlägen hervorgeht, die Basedow dem Campe bei Übernahme der Kuratur erteilte (F. F. Nietzold, Wolke am Philanthropin. Diss. Leipzig 1890, S. 74), so wurde es auch in dem Knabenpensionate gehalten, das Moritz in London besuchte. Aus seinem Bericht darüber geht deutlich hervor, daß er es für ungehörig ansieht, einer religiösen Übung durch Verfolgung unterrichtlicher Nebenzwecke den Segen zu nehmen (Reise in England S. 78).

Im „Anton Reiser“ (S. 53 und 54) bedauert er es, daß ihn sein Lehrmeister in Braunschweig durch sein Drängen auf ein längeres Abendgebet zur Heuchelei verleitet habe, denn „nun herrschte durch sein ganzes Gebet nicht sowohl der Gedanke an Gott, als vielmehr, wie er sich durch irgend einen Ausdruck von Reue, Zerknirschung, Sehnsucht nach Gott und dergleichen wohl am besten in die Gunst des Herrn L (des Meisters) einschmeicheln könnte.“

Für den Unterricht in der Religion und Moral scheint ihm wie Rousseau die Form der Ansprache die geeignetste zu sein. (Emile, livre V, § 80; Bechhold, tome VII, pag. 36: Quand vous leur expliquez des articles de foi que ce soit en forme d'instruction directe et non par demandes et par réponses.)

Es könnte das freilich nicht ohne weiteres aus den Unterhaltungen mit seinen Schülern gefolgert werden, denn diese waren von vornherein nur zum Lesen bestimmt, wohl aber aus dem Spott, der aus einer katechetischen Unterredung klingt, die er den Küster Ehrenpreis in „Andreas Hartknopfs Predigerjahre“ halten läßt. Dem neuen Prediger ist das Unglück begegnet, eine hölzerne Taube, die als Symbol des heiligen Geistes über der Kanzel angebracht war, während der Predigt herabzustoßen. Auch wird seine Rechtgläubigkeit von dem Küster bezweifelt, weil er eine Vierheit in der Gottheit annahm, nämlich noch das alles verknüpfende Wort. Ehrenpreis sucht nun in der Kinderlehre seine Schüler durch seine Fragstellung zu einer Antwort zu zwingen, an die er eine versteckte Verdammung des Predigers knüpfen kann.

Die Katechisation nahm folgenden Verlauf:

Gebet um Erhaltung der reinen Lehre.

(E. = Ehrenpreis, D. K. = Die Kinder.)

E. Als Lucifer oder der Teufel von Gott abfiel, wer stieß ihn da vom Himmel herunter?

D. K. Gott.

E. Wie kam er also vom Himmel herunter?

Ein Bauernknabe: Plötzlich.

E. Aber wie oft soll ich euch sagen: Ihr müßt auf das Vorhergehende merken! Ihr begreift nicht! — Wann ich euch frage: Wie kam er vom Himmel herunter?, so heißt ja die Antwort nach dem Vorhergehenden: Gott stieß ihn herunter! — Merkt doch auf die Worte! Es heißt ja: Gott stieß ihn herunter! Wie kam er also vom Himmel?

D. K. Gott stieß ihn hinunter.

E. Was ist durch den Teufel in die Welt gekommen?

D. K. Die Sünde.

E. Durch wen sind wir von den Sünden erlöst?

D. K. Durch Christum.

E. Wen sandte Christus seinen Jüngern, da er gen Himmel fuhr?

D. K. Den Tröster.

E. Als aber der heilige Geist bei der Taufe Christi in Gestalt einer Taube vom Himmel herabkam, wer sandte ihn da vom Himmel?

D. K. Gott.

E. Wie kam also der heilige Geist vom Himmel herunter? (Hier horchte Ehrenpreis sorgfältig auf die Antwort.)

Einige Kinder: Gott stieß ihn herunter —.

E. Nein Kinder (fiel er, als wäre es abgeredet, ein), Menschen stießen ihn herunter, die den dreieinigen Gott nicht erkennen und des Herrn Wort verdrehen, welche Sünde nicht vergeben werden soll, weder in dieser, noch in jener Welt! — Gehet hin in Frieden!

β) Deutsch.

Zwar lag der Unterricht in Religion und Moral Moritz als Theologen sehr nahe, und er hat sich seiner auch mit Wärme angenommen, doch sind die „Unterhaltungen mit seinen Schülern“ die einzige Schrift, die er ihm im besonderen

gewidmet hat. Weit fruchtbarer ist er in bezug auf den Unterricht in der deutschen Sprache gewesen. Die Beschäftigung mit seiner Muttersprache entsprach einer Lieblingsneigung, die sich bei ihm schon früh verriet. Erst elf Jahre alt, bereitete es ihm „eine nie empfundene Freude", als sein Schreibmeister anfing, „ihm eigene Briefe und Ausarbeitungen machen zu lassen" (A. R. S. 32). Als Sekundaner besuchte er die Privatstunden des Konrektors für deutschen Stil und Deklamation (A. R. S. 136) und trug in Prima eigene Dichtungen unter dem Beifall des Direktors vor (A. R. S. 270). Als Lehrer beschäftigte er sich aus psychologischem Interesse mit Sprachstudien. Durch sie hoffte er zu Aufschlüssen über die menschliche Innenwelt zu gelangen, da sich die „vorstellende Kraft" vorzüglich durch die Sprache äußere, diese aber sei mit ihrem ganzen Bau ein getreuer Abdruck von jener (Magazin, 4. Bd., 1. Stück, S. 45). Seine Sprachstudien stützen sich leider nicht auf etymologische Kenntnisse, denn „das Studium der Uberbleibsel der älteren deutschen Literatur und der verschiedenen Mundarten war ihm zu mühsam" (Nekrolog S. 274); sie laufen daher auf Sprachdeutungen hinaus, die zum Teil mehr der Phantasie als dem wissenschaftlichen Denken des Verfassers entsprangen. So weist er (Magazin, 3. Bd., 3. Stück, S. 113 und 114) darauf hin, daß der Laut „l" vorwiegend angewendet werde, um schnelle und flüchtige Vorgänge in uns und in der Natur zu bezeichnen Er weist hin auf die Worte Schall, fließen, schwellen, blenden Blitz, Blatt, Welle und auf den schnellen Übergang vom Gefühl zum sprachlichen Ausdruck bei lieben, loben, gefallen, billigen, bei leiden, leer und liegen.

Die meisten seiner Schriften sind jedoch didaktischer Natur, wenn sie auch nicht gerade für die Schule geschaffen worden sind. Sie verdanken ihre Entstehung und ihren Erfolg dem in jenen Tagen unter allen Gebildeten stetig wachsenden Interesse für die Muttersprache; denn Moritz schrieb zu einer Zeit, da Lessing, Wieland, Goethe und Schiller ihre Meisterwerke schufen und dem deutschen Volk den hohen Wert eines vollendet schönen sprachlichen Ausdruckes empfinden ließen. Dieses Interesse spiegelt sich auch in den Ver-

ordnungen*) wieder, die die Regierungen der einflußreichsten deutschen Länder zur Pflege der deutschen Sprache in den Schulen erließen. Nachdem schon im Jahre 1773 die kursächsische Schulordnung genaue Anweisung über diesen Unterrichtsgegenstand gegeben hatte, verlangte 1779 eine Kabinettsordre Friedrichs des Großen die Einführung einer deutschen Grammatik, und der Minister von Zedlitz beauftragte infolgedessen Johann Christoph Adelung, eine solche zum Gebrauche in den preußischen Schulen abzufassen, die denn auch 1781 als „Deutsche Sprachlehre" erschien (Raumer, Geschichte der Pädagogik, Bd. III, S. 163).

Es ist gar nicht anders denkbar, als daß Moritz die Bestrebungen seines Königs kannte, suchte er doch dessen Aufmerksamkeit auf sich zu lenken, indem er ihm sechs deutsche Gedichte widmete, die nach Klischnig (S. 42 und 43) im Jahre 1781 schon die 2. Auflage erlebt haben sollen. Sie trugen ihm ein gnädiges Handschreiben ein, das ihn ermunterte, dem Könige auch den 1786 erschienenen „Versuch einer deutschen Prosodie" zu widmen. Auf den von Zedlitzschen Auftrag an Adelung kommt allerdings weder Moritz, noch sein Freund Klischnig in den biographischen Ausführungen zu sprechen, doch mag Moritz durch denselben angespornt worden sein, seinerseits zu zeigen, was er für seine Muttersprache leisten könnte. Man kann das schon daraus schließen, daß er 1782 eine „Deutsche Sprachlehre für Damen" herausgab, nachdem er im Jahre vorher „Kleine Schriften, die deutsche Sprache betreffend", veröffentlicht hatte. Späterhin erschienen von ihm unter verschiedenen Titeln Unterweisungen in der rechten sprachlichen Darstellung, die man als Stillehre bezeichnen könnte. Eins dieser Bücher, der „Allgemeine deutsche Briefsteller", enthält auch eine kleine deutsche Grammatik.

Die grammatischen Arbeiten Moritzens zeigen in ihrer Anlage keine Übereinstimmung mit denen Adelungs. Dieser schrieb in der Sprache der Wissenschaft eine streng syste-

---

*) Rein, Encyklopädie I, S. 648; Raumer, Geschichte der Pädagogik III, S. 167 und 168; Ziegler, Geschichte der Pädagogik, S. 253 und 254.

matische Darstellung der deutschen Grammatik, wobei er die Einrichtung der gebräuchlichsten lateinischen Werke dieser Art zum Muster nahm.

Er bringt eine möglichst eingehende Klassifikation der sprachlichen Begriffe, beginnt fast jedes Kapitel mit einer Definition oder Erklärung und erläutert diese dann vielseitig durch Beispiele. Moritz geht in seiner „Sprachlehre für Damen“ umgekehrt den Weg der Induktion. Er gewinnt die sprachlichen Begriffe an einem Sprachstück; das System, das bei ihm in tabellarischen Übersichten zur Geltung kommt, ist ihm erst das Ergebnis einer langen Reihe von Betrachtungen, zu denen das Sprachstück Satz für Satz den Anlaß geboten hat.

Als Gründe für die Wahl des von ihm eingeschlagenen Weges gibt er im sechsten Briefe der Sprachlehre an, es werde auf diese Weise die Trockenheit der grammatikalischen Darstellung vermieden, man könne so besser in die Natur der Wörter eindringen, denn im Ganzen habe jedes einzelne Wort seine besondere Kraft und Wirksamkeit, und schließlich gewähre uns das Nachdenken über die Sprache mehr Vergnügen, wenn uns schon der Inhalt des Sprachstückes interessiere. Nach dem Vorwort werde aber die Beschäftigung mit der Grammatik der Muttersprache Vergnügen bereiten, denn man lerne dieselbe dadurch als einen kunstvollen Bau kennen. Die Vermittlung dieser Erkenntnis, nicht der richtige Gebrauch der Sprache sei der vornehmste Zweck der Grammatik.

Für seine sprachlichen Erörterungen benutzt Moritz fast die ganze Sprachlehre hindurch die Geßnersche Idylle „Amyntas“. Wenn er nun im Vorwort ankündigt, er wolle die Grammatik in Verbindung mit verschwisterten Kenntnissen bringen, so meint er damit deren Verbindung mit der Psychologie und bemüht sich daher, bei allen betrachteten Sätzen des Sprachstückes den psychischen Vorgang aufzudecken, der den sprachlichen Ausdruck hervorrief. Man könnte daher seine Methode, Grammatik zu lehren, die psychologische nennen.

So wendet er die Psychologie an, um den Damen den Unterschied zwischen abstractis und concretis klar zu machen.

Er beschreibt ihnen zu diesem Zwecke die Entstehung des Begriffes Belohnung, die bereits S. 37 und 38 angeführt worden ist, und zeigt dann noch, wie umfassend ein abstractum gegenüber einem concretum sei. Bei dem Satze: „Der arme Amyntas kam aus dem dichten Haine", denke man sich eine wirkliche Person; bei dem Satze: „Die Überwindung großer Schwierigkeiten erzeugt große Empfindungen", sei man genötigt, sich eine Handlung als Person zu denken, aber es würden dadurch eine Menge von Vorstellungen geweckt, die die Begriffe Überwindung, Schwierigkeit, Empfindung in unserer Seele vorerst bilden helfen. So könne man sich bei Überwindung einen siegenden Herkules, einen mächtigen Redner, einen beherzten Steuermann auf dem wilden Meere denken (8. Brief). Auch für die Deklination und den Gebrauch der Präpositionen wird eine psychologische Begründung versucht.

Im 10. Briefe der Sprachlehre und im grammatischen Teile des Briefstellers wirft Moritz die Frage auf, welchen Begriff wohl der Deutsche mit dem Akkusativ und Dativ verbinde. Adelung begnügt sich, S. 120 seiner deutschen Sprachlehre zu sagen, daß mit den Kasusmerkmalen verschiedene vom Sprechenden nur dunkel empfundene Vorstellungen zum Ausdrucke gebracht würden, doch untersucht er nicht, welches wohl die ursprüngliche Bedeutung derselben gewesen sein könnte. Er führt nur an, sie könnten z. B. ausdrücken, „das Verhältnis, worin das Subjekt des Satzes gegen das Prädikat steht, das Verhältnis des persönlichen Gegenstandes, um dessen willen das Prädikat von dem Subjekte gesagt wird, das Verhältnis des leidenden Gegenstandes" usw. Moritz dagegen sagt: „Wir wollen erstlich den Begriff zu bestimmen suchen, welchen wir mit dem Ausdrucke „Akkusativ" verknüpfen", und erörtert das dann an dem der Idylle entnommenen Satze: „Der Mann schneidet sich Stäbe". Er führt dabei aus: „Eine jede wirkliche Handlung . . . läßt sich gar nicht ohne einen Gegenstand denken, auf den sie sich bezieht, er mag nun durch Worte ausgedrückt werden oder nicht. Wenn ich z. B. sage: ich schreibe, so muß ich mir notwendig etwas dabei denken, was ich schreibe. Dieser Gegenstand einer Handlung ist es nun eben, was wir zuerst den Akkusativ nennen. Um nun das Wesen des Akkusativs noch deutlicher zu erklären, müssen wir ihn notwendig mit dem Dativ zusammenhalten. Wenn ich z. B. sage: „Der Mann schneidet sich Stäbe", so ist „schneidet" die Handlung, „der Mann" das handelnde Wesen und „Stäbe" der Gegenstand der Handlung.

Allein eine jede Handlung eines vernünftigen Wesens erfordert nicht nur einen äußeren Gegenstand, worauf sie übergeht, sondern auch eine innere Absicht, warum sie unternommen wird; dieses letztere ist der Zweck der Handlung. Indem Amyntas Stäbe schnitte, so tat er dieses nicht um der Stäbe willen, sondern er tat es um seines Nutzens willen und hatte also seine eigene Person dabei in Gedanken, indem er sich und seinen Nutzen als den letzten Zweck seiner Handlung, die Stäbe aber nur als das nächste Ziel seiner Handlung betrachtete." „Hätte der Mann sich selber mit dem Messer geschnitten, so wäre er das Ziel des Schneidens gewesen." Hierauf erläutert Moritz für seine Berliner Leserinnen den Unterschied zwischen Zweck und Ziel noch an anderen Beispielen, um sie vor der Verwechslung des mir und mich zu bewahren, und kommt dann noch auf die objektlosen Verben der Bewegung und des bloßen Zustandes zu sprechen. Die einen könnten wie kommen und gehen mit Hilfe einer Präposition auf einen Gegenstand als eines hier allerdings nur räumlichen Zieles oder Zieles der Bewegung bezogen werden, die anderen, wie liegen und ruhen, würden mit Dativen verbunden (ich liege auf dem Berge), die nicht als Zweckformen, sondern nur als adverbiale „Hinanfügungen" auftreten (Sprachlehre S. 282 ff.; Briefsteller S. 31 ff.).

Später wird auch psychologisch begründet, warum manche Präpositionen wie durch, für, ohne, um den Akkusativ auch dann verlangen, wenn sie auf Verben folgen, die durchaus keine Handlung oder Bewegung ausdrücken, also scheinbar nicht die Angabe eines Zieles vermitteln. Moritz sagt z. B. über die Verknüpfung des Akkusativs mit der Präposition um auf Verben des Zustandes wie stehen: „Geht eine Person um mich herum, so beschreibt sie einen Umkreis, steht aber eine Reihe von Personen um mich herum, so tut sie eben dasselbe und ersetzt die Bewegung jener einzelnen Person durch ihre Ausdehnung. Ich kann mir aber nicht eher denken, daß diese Reihe von Personen um mich steht, bis ich mir erst, nicht auf einmal, sondern eins nach dem andern, gedacht habe, daß sie vor mir und auch neben mir, hinter mir usw. befindlich sei. Wenn also gleich die um mich stehende Reihe an sich nicht fortrückt, so muß sie doch in meinen Gedanken fortrücken, ehe ich mir vorstellen kann, daß sie um mich hersteht." „Die Präposition um hat also beständig einen Akkusativ nach sich, weil der Begriff der Bewegung, wenn gleich nicht außer mir, doch in meiner Vorstellung immer damit verknüpft ist" (Briefsteller S. 33). Des Vergleiches wegen sei angeführt, wie Adelung die Präposition „um" behandelt. Er sagt: „Um" bezeichnet die Richtung einer Bewegung sowohl, als eines Zustandes

längs der äußeren Fläche eines Dinges", und bringt dann die Beispiele hierzu (Deutsche Sprachlehre S. 315).

Wie für die Sprachlehre, so verwendet Moritz die Psychologie auch für seine Unterweisungen im deutschen Stil.

Er hat diesem folgende Schriften gewidmet:

Vom richtigen deutschen Ausdruck, oder Anweisung, die gewöhnlichen Fehler im Reden zu vermeiden, für solche, die keine gelehrte Sprachkenntnis besitzen. 1791.

Allgemeiner Deutscher Briefsteller. 1793.

Vorlesungen über den Styl oder praktische Anweisung zu einer guten Schreibart in Beispielen aus den vorzüglichsten Schriftstellern. 2 Teile. 1793—94.

Klischnig führt am Schlusse seines Buches noch an, Moritz habe auch „Grundlinien zu den Vorlesungen über den Styl" herausgegeben und bereits 1783 eine Anleitung zum Briefschreiben verfaßt. Die Vorlesungen über den Stil sind eine Erweiterung des Briefstellers, dessen allgemeiner Teil vollständig in sie aufgenommen wurde. Soweit er nicht den Vorbericht bildet, kehrt er in den Vorlesungen selbst wieder.

Über den Wert einer Stillehre führt Moritz aus:

Die sprachliche Darstellung der Gedanken ist individuell, denn sie hängt ab von den Vorstellungen; diese aber sind bei den einzelnen Menschen auch in bezug auf ein und dieselbe Sache nicht völlig gleich. Der Stil kann daher nicht durch irgendwelche Maßnahmen erzeugt, sondern nur nach allgemein gültigen Bestimmungen gebildet werden. Hierzu bedarf es aber nicht vieler Regeln. Diese wirken nur verwirrend und machen dadurch Leichtigkeit und Wärme der Darstellung unmöglich. Eine Anweisung zu einer guten Schreibart darf nicht das Gedächtnis mit unnützen Vorschriften überladen, sondern muß den Verstand schärfen, damit ein jeder in der Lage sei, von einem Hauptgedanken aus die Regel für den einzelnen Fall abzuleiten.

Da die Sprache die Mitteilung zum Zweck hat, also bestimmt ist, die eigenen Vorstellungsgebilde in einem anderen hervorzurufen, so verlangt Moritz von den zwölf Eigenschaften, die nach Adelung (Über den deutschen Styl I, S. 37) der schöne Stil aufweisen soll, zunächst Klarheit der Darstellung und Deutlichkeit des Ausdrucks, da sich von diesen beiden

Anforderungen aus die Regeln für die Einheit, Kürze und Bündigkeit, Reinheit und Angemessenheit leicht finden lassen. Klarheit aber werde in der Darstellung nur dann herrschen, wenn vorher Klarheit im Denken geherrscht habe. Daher habe sich ein jeder Schreibende seine Ideen erst selbst zu entwickeln; was wirklich schön gesagt sein soll, müsse vorher schön gedacht sein, sonst sei es leerer Bombast und Wortgeklingel, das uns täuscht*) (Briefsteller S. 63 und 91). Um aber im Denken Klarheit zu wahren, sei es nur nötig, „daß die Aufmerksamkeit der Seele auf den jedesmaligen Hauptgedanken zusammengedrängt werde“ (Briefsteller S. 64). Sie müsse soviel wie möglich vom Ausdrucke abgelenkt werden, denn sei nur der Gedanke recht klar erfaßt, so bilde sich der entsprechende Ausdruck von selbst (Briefsteller S. 65). Werde aber nach ihm mühsam gesucht, so lenke das vom beabsichtigten Gange der Darstellung ab und verschulde, daß die Ideen nicht in rechter Weise wiedergegeben würden. Falle einem nicht gleich das Wort ein, das sich mit dem Vorgestellten vollkommen deckt, dann solle man sich, um nicht den Zusammenhang der Gedanken zu verlieren, vorläufig mit einem unvollkommneren begnügen (Briefsteller S. 67).

Um der Klarheit willen sei es ferner nötig, daß sich jeder erst eine Übersicht über den darzustellenden Gedankenkomplex verschaffe, damit er nicht durch die Einbildungskraft von seinem Ziele abgelenkt werde, denn diese schaffe, vom Gedächtnis als dem rein mechanischen Vorgange der Reproduktion unterstützt, auch Vorstellungen herbei, die wohl mit dem behandelten Gegenstande in irgend einer Beziehung stehen, aber keineswegs geeignet sind, über ihn Licht zu verbreiten (Briefsteller S. 73—76).

Nachdem so Moritz seine Leser angeleitet hat, in Rede und Schrift die „Einheit“ zu wahren, fordert er um der

---

*) In bezug auf das Sprechen wird diese Forderung in den Fragmenten ausgedrückt mit den Worten: „— Die organischen Werkzeuge nicht eher zur Hervorbringung eines artikulierten Schalles in Bewegung zu setzen, bis sich erst die gehörige Fülle des Gedankens gesammelt hatte.“ (S. 30/31.)

Klarheit willen noch, daß sie sich dabei auch der Kürze und Bündigkeit befleißigen. Die Briefe des jüngeren Plinius an Tacitus, die in Wielandscher Übersetzung angeführt werden, sollen ihnen in dieser Beziehung als Muster dienen. Hierauf kommt er auf die Deutlichkeit des Ausdrucks zu sprechen. Diese sei nötig, wenn man in einem anderen genau dieselben Vorstellungen erzeugen wolle, die in uns selbst lebendig sind. Er mahnt, genau zu prüfen, ob die Sprache im gegebenen Falle ein genaues Bild des Gedankens sei; das werde zur Wahl des rechten Ausdruckes veranlassen. Diese sei zwar für eine gute Schreibart an die Schriftsprache gebunden und habe der Deutlichkeit wegen veraltete Ausdrücke und Provinzialismen möglichst zu meiden, doch sei deren Anwendung erlaubt, wenn sie einen Begriff weit deutlicher wiedergeben als der verwandte Ausdruck der Schriftsprache. Das werde besonders dann der Fall sein, wenn sie seinen sinnlichen Hintergrund noch recht stark durchschimmern lassen, wie in dem Satze: „Der Patriarch hat ausgegattert" (Lessing, Nathan der Weise). Adelung lehnt eine derartige Bereicherung der Schriftsprache rundweg ab (Adelung, Über den deutschen Styl I, S. 88—99; Moritz, Briefsteller S. 95ff.).

Auch hinsichtlich der methodischen Anlage der stilistischen Unterweisungen unterscheidet sich Moritz von Adelung. Dieser beginnt mit der ausführlichen Erklärung der einzelnen Eigenschaften der Rede, sagt also, was er unter Reinheit, Einheit, Angemessenheit usw. verstehe, um dann das Widerstreitende zu verwerfen.

Moritz dagegen kommt von psychologischen Erwägungen auf die Erfordernisse eines guten Stils; doch gleicht er darin Adelung, wenn er dieselben durch Beispiele aus den besten Schriftstellern erläutert. Er berücksichtigt dabei von Zeitgenossen mit besonderer Vorliebe Goethe. Gleich die zweite Vorlesung über den Stil erläutert den Bau der Periode an dem siebenten Briefe aus den „Leiden des jungen Werther". Ebenso bringen die sechste und zehnte Vorlesung Sätze aus Goetheschen Schriften.

Die von Moritz angeführten Beispiele sollen freilich nicht sklavisch nachgeahmt werden, sondern den Geschmack bilden

und zur Selbstprüfung anregen. Indem man sie mit der eigenen Darstellungsweise hinsichtlich desselben Gegenstandes vergleiche, werde man die Fehler derselben bald finden und dann auch meiden lernen.

Um auch von den psychologischen Erwägungen ein Beispiel zu geben, sei angeführt, wie Moritz die Notwendigkeit einer Einleitung begründet.

Nachdem er zuvor gesagt hat, daß eine zu weite Einleitung ermüde und das Interesse für die Sache selbst nehme, fährt er fort: „Wer hingegen ohne alle Vorbereitung anfängt, wird sehr oft seines Zweckes verfehlen. Denn unsere jedesmalige Gedankenreihe will nicht gern plötzlich unterbrochen sein. Darum fängt man gern mit etwas allgemeineren Sätzen an, weil diese in der jedesmaligen Gedankenreihe des Lesers nicht eine so gewaltsame Unterbrechung verursachen, als wenn man gleich mit dem besonderen Falle, den man vortragen will, dazwischen eindringt und dadurch in der Ideenfolge, welche gerade in dem Augenblicke bei dem Leser die herrschende ist, eine unangenehme und widrige Störung macht“ (Briefsteller S. 92).

Adelung hat seinen allgemeinen Ausführungen über den Stil auch eine Beispielsammlung für die einzelnen Stilgattungen hinzugefügt. Moritz hat das gewiß auch beabsichtigt, doch mußte er diese Arbeit seinem Freunde, dem Dr. Jenisch, überlassen, da ihn der Tod noch vor Vollendung seines Werkes abrief. Nur der Briefsteller enthält eine Sammlung für die verschiedenen Zwecke brieflicher Mitteilung, doch verwendete Moritz hierzu nur wenig eigene Briefe. Die meisten sind solche, die er von anderen erhalten hat oder in seinem Auftrage von seinen Brüdern geschrieben worden sind. Auch wurden ihm fremde Briefe zur Aufnahme überlassen. Insofern die Beispiele seinem eigenen Briefwechsel entnommen sind, bieten sie seinem Biographen einigen Stoff.

Es finden sich vor:

Ein Brief an Moritz von einem Wittenberger Studiengenossen,
zwei Briefe von Moritz an eine Frau, datiert
Neapel, den 3. Mai 17**,
ein Brief, der ihn mahnt, die beabsichtigte Reise nach England aufzugeben,
ein Billet und ein Brief von Campe und
ein Schreiben, das die Bewerbung Moritzens um das Rektorat am Gymnasium zu Hannover betrifft.

Moritz hat nicht nur solche Briefe aufgenommen, die ihm durchweg als Muster erschienen sind, sondern auch solche, die Fehler aufweisen. Er macht zu verschiedenen Malen auf solche aufmerksam; so heißt es: „Ein steifer und pedantischer Glückwunsch", „ein abgeschmackter Trostbrief"!

Die Moritzschen Schriften über die deutsche Sprache werden in den Darstellungen der Geschichte der Pädagogik und der Methodik des deutschen Sprachunterrichts übergangen. Sie sind freilich nicht für die Schule, sondern für den Selbstunterricht der Erwachsenen bestimmt, besitzen infolge ihrer methodischen Anlage auch nicht die für ein Lehrbuch nötige Übersichtlichkeit, doch hätte die eigenartige Behandlung des Stoffes eine Erwähnung gerechtfertigt, auch dann, wenn man eine psychologische Deutung der Sprachformen in den Schulen für unpraktisch hielte

γ) Das ABC-Buch.

Außer für Religion und Deutsch hat Moritz noch für andere Unterrichtsgebiete Unterweisungen geschrieben, von denen hier nur derjenigen gedacht sei, die in methodischer Beziehung beachtenswert erscheinen. Dazu gehören

Versuch einer kleinen praktischen Kinderlogik; 1. Aufl. 1786,

Neues ABC-Buch, welches zugleich eine Anleitung zum Denken für Kinder enthält; 1770,

Lesebuch für Kinder als ein Pendant zum ABC-Buche; 1790.

Das ABC-Buch suchte wahrscheinlich der Forderung Gedikes zu entsprechen, gemäß dem Gange der Natur vom Bezeichneten zum Zeichen ein Lesebuch für Kinder, die noch nicht lesen können, zu schaffen, „das dem Kinde anfänglich von dem Lehrer vorgelesen wird, und das teils durch beigefügte auf den Inhalt sich beziehende Abbildungen sinnlicher Gegenstände anlockend genug ist, um ihm allmählich Lust zum eignen Lesen beizubringen" (Friedrich Gedike, Gesammlete Schulschriften I, S. 432). Von den Merkwörtern Xerxes und Xanthippe, deren Aufnahme Gedike beanstandete, hat Moritz freilich nur das letztere gemieden. Das Buch bringt außer dem großen und kleinen Alphabete in gotischer und

lateinischer Druckschrift zu jedem Buchstaben ein Bild und zu jedem Bilde eine Besprechung, die der Fassungskraft des Kindes angemessen sein soll.

Jede Bildfläche ist rechteckig. Links oben findet sich der Buchstabe als gotische, rechts oben als lateinische Majuskel und Minuskel. Unter dem Bilde steht das Thema der Besprechung, die daran angeschlossen werden soll. Dann folgt die eine Zeile eines zweizeiligen Merkreims für den in den oberen Ecken stehenden Buchstaben. So zeigt das fünfte Bild, das dem Behalten des Buchstaben E (Essig) gewidmet ist, einen Knaben, der an einem Tische steht und aus einer Tasse trinkt. Es trägt die Unterschrift „Geschmack". Die Besprechungen stehen nicht unter den Bildern, sondern sind, 26 an der Zahl, dem Bilderteil des Buches vorangestellt. Für das obenbeschriebene Bild lautet die Besprechung so: „Er (der Knabe) macht eine saure Miene. Der scharfe Essig in der Tasse schmeckt nicht gut. Warum nimmt denn der Knabe den Essig in den Mund? Der Knabe wußte nicht, daß der Essig so sauer schmeckte. Der Knabe konnte die Farbe von dem Essig sehen, aber den Geschmack konnte er nicht sehen. Schwarze Brombeeren schmecken süß. Weißer Zucker schmeckt auch süß. Der Zucker schmilzt auf der Zunge. Ich schmecke den Zucker auf der Zunge."

Das nächste Bild zeigt in Rückscht auf das Wort „Feuer" für den Buchstaben „F" einen Knaben, der sich an einem Kaminfeuer wärmt. Die Besprechung hat das Gefühl zum Gegenstande und weist darauf hin, daß man wohl die Form des Feuers, die Flamme, sehen könne, aber nicht vermöge zu sehen, daß man sich an ihr die Finger verbrenne; das fühle man nur.

Der zu den beiden Bildern gehörige Merkreim lautet:

„Der Essig zieht den Mund zusammen,
Kind hüte dich vor Feuerflammen."

Andere Themen zu den Besprechungen lauten: „Mensch und Tier", „Leben und Tod", „Die Uhr als Triebwerk ohne Verstand und die Arbeit des Uhrmachers mit Verstand".

Das zu dem ABC-Buche gehörige Lesebuch habe ich trotz vielseitiger und mehrjähriger Bemühungen nicht erlangen können.

ς) Die Kinderlogik.

Die kleine praktische Kinderlogik ist auf eigenartige Weise entstanden. Sie wurde zu Kupfertafeln geschrieben, deren Abdrücke bereits eine lateinische Sprachlehre schmückten.

Da diese keinen Absatz fand, so suchte der Verleger wenigstens die Bilder zu verwerten und bediente sich hierzu der Hilfe des schon damals als Schriftsteller geschätzten Moritz.

Es wird in diesem Buche von einem unordentlichen Knaben ausgegangen, der durch das Eingreifen des Erziehers Stahlmann gebessert wird. Man hält den Knaben zunächst an, die ihm gehörigen Dinge so zusammenzulegen, daß dadurch Gruppen von Gleichem und Verwandtem entstehen. Später werden Pflanzen geordnet und ein Naturalienkabinett nicht, wie es anfangs die Eltern wollten, gekauft, sondern von dem Knaben durch Sammeln selbst zusammengebracht. Nachdem so der Knabe angeleitet worden ist, „das Zusammengehörige zusammenzulegen und das Verwirrte zu ordnen“, benutzt Stahlmann die Kupfertafeln, um weiterhin „seinen Zögling die große Kunst des Einteilens und Ordnens, des Vergleichens und Unterscheidens, worauf die ganze Glückseligkeit des vernünftigen Menschen beruht, . . . auf eine angenehme und spielende Art zu lehren“. Nachdem so die Glückseligkeit mit der Logik zusammengebracht worden ist, werden die auf der ersten Tafel abgebildeten Gegenstände geschieden in lebendige und leblose (Fischer und Netz), die lebendigen wieder in vernünftige und unvernünftige (Bauer und Pferd). Durch [Gegenüberstellung von Baumstamm und Tisch, Strauch und Stuhl wird der Unterschied zwischen Natur und Kunst gefunden. Die dritte Tafel bringt Moritz durch die Zusammenstellung von Wand, Brücke, Brunnen einerseits und Schwert, Spitze, Kugel andrerseits auf den Gegensatz von Krieg und Frieden, von Verteidigung und Ruhe, ein Schlüssel auf Tafel IV auf die Begriffe Eigentum, Besitz, Geiz, Verschwendung, Neid, Prozesse, Diebstahl. Fuchs und Storch auf derselben Tafel führen zu Fabel und Märchen, zu einer Ideenwelt im Menschen, die der Welt der Wirklichkeit entgegengesetzt ist. Sonne und Mond, die gleichfalls abgebildet sind, leiten über zu den Begriffen von Zeit und Zahl, die für uns als in der Erkenntnis beschränkte Wesen gleich vom Anbeginn der Welt in die ganze Natur, soweit sie sich dem Menschen darstellt, mit eingewebt (Kinderlogik S. 97), aber auf Gott nicht anwendbar seien. Die weiteren Erörterungen betreffen die Einheit des Bewußtseins, den Begriff, die

Tätigkeiten des Denkens, Urteilens und Schließens, wobei auch die Worterklärung verwendet wird. So ist der Begriff das Ineinanderbestehen der Vorstellungen, cogitare das Zusammendrängen dessen, was sonst zerstreut und einzeln bleiben würde, das Schließen das Umschließen mit weiteren Begriffen.

Im Anschluß an die bildliche Darstellung der Ein- und Mehrzahl wird über den vereinzelten Menschen und den Menschen in der Gesellschaft gesprochen und daran im Geiste Rousseaus (Emile, livre V, § 395; Bechhold, tome VII, pag. 156) eine leicht faßliche Belehrung über die Grundlagen der Staatsverfassung geknüpft. Schließlich werden im Anschluß an die beiden letzten Bilder die Häuslichkeit und die freie Natur als die Gebiete genannt, die dem Menschen Raum für seine Glückseligkeit gewähren.

Moritz gibt im Vorworte zur Kinderlogik selbst zu, daß diese Arbeit während des Schreibens etwas anderes geworden sei, als er beabsichtigt habe, hofft aber, es würden wenigstens die Erwachsenen daraus Anregung schöpfen. Er mag sich bewußt gewesen sein, daß er über Gegenstände schrieb, für die man bei Kindern auch nicht durch methodische Geschicklichkeit Interesse zu wecken vermag, selbst dann nicht, wenn es gelänge, sie ihrem Verstande nahe zu bringen. In manchen Fällen ist ihm das letztere wohl gelungen, so, wenn er den Unterschied zwischen „vernünftig" und „unvernünftig" entwickelt. Er sagt da:

> „Das Pferd setzt den Pflug in Bewegung, und der Bauer setzt das Pferd in Bewegung. Das Pferd geht vorwärts, weil es von der Peitsche getrieben wird. Den Bauer aber treibt nichts vorwärts, was noch hinter ihm wäre, ihn treiben bloß seine Gedanken, die in ihm sind —: Schnitte ich jetzt die Erde nicht auf, so würde sie mir keine Früchte tragen, und ich würde dereinst meinen Hunger nicht stillen können, — das ist der innere Gedanke, der den Bauer treibt, soweit denkt er in die Zukunft, indes die Pferde bloß den gegenwärtigen Zwang fühlen und den gegenwärtigen Schmerz fürchten."

Auch wenn er die Gründung des Staates mit der Bildung einer Gesellschaft vergleicht, die zum gemeinsamen Bau eines Hauses zusammentritt und dann einem aus ihrer Mitte die leitende Gewalt überträgt, bleibt er im Bereiche kindlicher

Vorstellungskraft. Die Erörterungen aus dem eigentlichen Gebiete der Logik und der Psychologie rechtfertigen aber den Titel des Buches nicht, obwohl Moritz im „Anton Reiser“ (S. 182) sagt: „Wenn dergleichen Materien nicht in die Schulterminologie eingehüllt werden, so sind sie für jeden Kopf und sogar für Kinder verständlich.“

ε) Unterrichtliche Verwertung der Moritzschen Schriften.

Die Anschaulichkeit, deren er sich bei Abfassung seiner pädagogischen Schriften befleißigte, könnte es nahe legen, ihnen Abschnitte für Lesebücher zu entnehmen. Das „Deutsche Lesebuch für mehrklassige Schulen in vier Stufen“ (Leipzig, Dürrsche Buchhandlung) bringt auf der zweiten Stufe noch in der neunten Auflage eine nur mit „Moritz“ unterzeichnete Erzählung. Sie führt hier die Überschrift „Die Reise durchs Leben“ und ist der vierten Unterhaltung mit seinen Schülern entnommen. Gewiß hat sie auch in früher verfaßten Lesebüchern gestanden. Für das „Lesebuch für Fortbildungs-, Fach- und Gewerbeschulen“ (Leipzig 1901 bei Hahn) habe ich einen Abschnitt aus der Schilderung der Braunschweiger Lehrzeit dem „Anton Reiser“ entnommen. Freilich konnte er nicht ohne jede Änderung Aufnahme finden, da die Darstellung an Weitschweifigkeit leidet und der Ausdruck nicht ganz einwandfrei ist. Der gesamte „Anton Reiser“ würde aber eine sehr geeignete Lektüre für den Unterricht in der Psychologie an Lehrerseminaren bilden, denn dieser „Roman“ bringt nicht allein eine Reihe psychologischer Betrachtungen, sondern führt auch viele Tatsachen an, die für psychologische Erörterungen einen geeigneten Ausgangspunkt bieten.

3. Belehrende Zeitschriften.

Moritz hat auch versucht, auf eine andere Weise, als durch Unterrichtsbücher bildend zu wirken. Er übernahm im Jahre 1785 die Redaktion der Vossischen Zeitung, denn er „hielt den Posten eines Zeitungsschreibers für einen der ehrenvollsten im Staate, weil er allein im stande ist, ohne vieles Aufsehen nützliche Wahrheiten unter das Volk zu bringen.“

Nach seiner Schrift „Ideal einer vollkommenen Zeitung, Berlin 1784“ sind ihm Kunst und Wissenschaft, „Handhabung der Gerechtigkeit, . . ., Volksvorurteile, unerkanntes Verdienst die wichtigsten Artikel in einer Zeitung für das Volk.“ Als er aber die Vossische Zeitung darnach einrichtete, verminderte sich der Leserkreis. „Der gemeine Mann murrte, daß die politischen Ereignisse nicht mehr so weitläufig als sonst erzählt wurden, durch die gelehrten Anzeigen fand sich mancher Schriftsteller beleidigt, und die Theaternachrichten, in denen er auch heftig gegen die Aufführung von Schillers „Räubern“ und „Kabale und Liebe“ eiferte, erbitterten fast den ganzen Schauspielerstand“ (Klischnig S. 93—98). Der Versuch, als Volksbildner zu wirken, mißlang also. Auch die „Denkwürdigkeiten, aufgezeichnet zur Beförderung des Edlen und Schönen“ die er 1785 allein, dann 1787 mit C. F. Pockels zusammen herausgab, kamen nicht über den zweiten Band hinaus.

C. Kennzeichnung der Pädagogik Moritzens.

Trotzdem hielt Moritz fest an dem Gedanken einer allgemeinen Veredlung des Menschengeschlechts. Ihm lösten sich die Erkenntnisworte von Anbeginn verwandter Seelen „immer wieder in einem einzigen hohen Begriff auf, der heißt Humanitas“ (Andreas Hartknopfs Predigerjahre S. 84), ein Name, mit dem er wie Herder die Überzeugung von einer Erhöhung unseres Wesens verknüpfte, die die Schranken unseres irdischen Daseins übersteigt. Auch ihm ist die Erde nur ein Übungsplatz, eine Vorbereitungsstätte für eine höhere Form menschlicher Entwicklung, denn die Übung unseres Verstandes durch das Denken müsse doch einen höheren Zweck als den des irdischen Nutzens haben. Dieser aber könne nur darin gefunden werden, daß wir uns unvermerkt dem Ziele unserer Erhöhung nähern sollen. Erreichen würden wir es erst in einer der Vermehrung und Vervollkommnung fähigen Geister-

welt (Magazin, 4. Bd., 2. Stück, S. 24; Kinderlogik S. 105; Herder, Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit, 5. Buch, 1. Abschnitt, S. 116 und 129 der Ausgewählten Werke, Ausgabe Philipp Reclam).

Moritz zeigt sich auch hierin als ein Vertreter der Aufklärung. Da ihm der Intellekt die Grundlage jeder geistigen Erscheinung ist, so verbürgt ihm dieser nicht nur das rechte Können, z. B. auf sprachlichem Gebiete, nicht nur Sittlichkeit und Glückseligkeit, sondern auch, insofern er Gegenstand besonderer Übung ist, ein Leben im Jenseits.

Er war auf pädagogischem Gebiete kein selbständiger Denker, wohl aber begeistert für die Aufgaben der Erziehung und mit regem Interesse für die erzieherische Tätigkeit erfüllt. Die Ideen Rousseaus und Pestalozzis fanden bei ihm ein empfängliches Herz und für ihre weitere Verbreitung im „Andreas Hartknopf“ ein neues Gewand. Mit Eifer folgte er den Anregungen Gedikes zur Beschäftigung mit pädagogischen Fragen und trat nachdrücklich dafür ein, daß sich die Pädagogik gründe auf eine genaue Kenntnis des inneren Menschen. Zu bedauern bleibt, daß er nicht wie Campe und Salzmann auch praktisch als Erzieher tätig gewesen ist. Er hätte als solcher Gelegenheit gehabt, den Wert seiner pädagogischen Psychologie durch Erfahrung zu erproben, hätte im besonderen feststellen können, ob seine Methode, eine sittliche Besserung nur durch Determination des Vorstellungskreises zu erreichen, immer den gewünschten Erfolg zeitigte. Er würde dann erkannt haben, daß die Verbindung zwischen Einsicht und Willen doch nicht so mechanisch aufzufassen sei, wie er sich dieselbe gedacht hatte, und würde auch die erzieherische Wirkung des Vorbildes, sei es das der Eltern oder das des Erziehers oder das der Altersgenossen ausdrücklich gewürdigt haben. Lob und Tadel betrachtet er, abgesehen von seinem Spott über das philanthropische Meritenwesen, nur in ihrer Wirkung auf seine eigene Person, ohne Grundsätze für ihre Anwendung in der Erziehung aufzustellen, obwohl ihm nach seiner Anleitung zur Aufstellung von Schülercharakteristiken (S. 98) nicht unbekannt war, daß sie je nach der individuellen Anlage des Zöglings eine verschiedene Wirkung ausüben. Seine von ihm selbst

zugestandene Eitelkeit hat ihn dazu geführt, der Achtung, in der ein Schüler bei seinen Mitschülern steht, eine große Bedeutung zuzumessen, obwohl er zugestehen muß, daß junge Leute nicht immer den Maßstab der Sittlichkeit an die Leistungen ihrer Genossen legen, auch nicht legen können, da sie weder die äußere, noch die innere Erfahrung veranlaßt, überall nach den Motiven und Folgen menschlicher Handlungen zu fragen.

Eine der schönsten Früchte, die Moritzens Beschäftigung mit der Psychologie getragen hat, ist seine Methode, im Unterrichte allgemeine Begriffe, wie „Tugend“ und „Belohnung“ zu gewinnen. Er leitet den Schüler an, aus einer Menge konkreter Fälle das Allgemeine herauszufinden, begnügt sich aber dann, es in Form einer anschaulichen Beschreibung festzuhalten, ohne eine Definition zu fordern, die für das Alter, das er im Sinne hat, nicht bloß sprachliche Schwierigkeiten bieten würde, sondern auch die Rückkehr zum Boden der Anschauung, auf dem sie erwachsen wäre, erschweren könnte.

Der Schlichtegrollsche Nekrolog widmet Moritz in einem 424 Seiten enthaltenden Bande 108 Seiten und fügt in einem Supplementbande noch 37 Seiten hinzu. Trotz der Bedeutung, die er ihm, hiernach zu urteilen, beimißt, äußert er sich absprechend über seinen Charakter und schlägt seine schriftstellerischen Leistungen nicht allzu hoch an. Moritzens Eitelkeit und Unbeständigkeit, seine Schwäche gegenüber den Einflüssen einer krankhaften Einbildungskraft, auch seine Scheu vor einem anstrengenden Studium lassen freilich einen Tadel nicht ganz unberechtigt erscheinen. Die Schärfe aber, womit er ausgesprochen wurde, mußte auf Widerspruch stoßen. Goethe und Schiller nahmen ihren Freund durch ein Distichon in Schutz, und ein Ungenannter machte bereits zu dem Manuskripte des Nekrologs, das ihm zur vorherigen Durchsicht vorgelegt worden war, die Bemerkung, „es ließen sich doch noch manche zerstreute Züge zu Moritzens Charakter sammeln, durch deren Vereinigung etwas weniger Schatten in das Gemälde käme“ (Nekrolog S. 169). Vielleicht wäre ein Hinweis auf Moritzens pädagogische Ansichten dazu im stande gewesen.



Lebenslauf.

Am 14. Juni 1862 als Sohn des damaligen Schmiedewerkführers August Altenberger zu Dresden geboren und durch Taufe und Konfirmation dem evangelisch-lutherischen Bekenntnisse angehörend, bildete ich mich nach meiner Entlassung aus der Volksschule in den Jahren 1876 bis 1882 auf dem Königl. Seminar zu Dresden-Friedrichstadt zum Volksschullehrer aus. Ich wurde nach abgelegter Reifeprüfung drei Jahre lang an der einfachen und an der höheren Volksschule zu Plauen bei Dresden als Hilfslehrer beschäftigt und erhielt nach bestandener Wahlfähigkeitsprüfung 1885 Anstellung als provisorischer und 1888 als ständiger Lehrer an den Volksschulen Leipzigs, als welcher ich jetzt noch tätig bin. Mit Erlaubnis der vorgesetzten Behörden wurde ich am 3. November 1891 an der hiesigen Universität immatrikuliert. Ich widmete mich hierauf vorwiegend pädagogischen, philosophischen, geographischen und geschichtlichen Studien, die ich nach Ablauf des mir vom Königl. Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts bewilligten akademischen Trienniums noch als Hörer fortsetzte.

Ich hörte die Vorlesungen der Herren Professoren Geh. Hofrat Dr. Heinze, Geh. Hofrat Dr. Wundt, Geh. Hofrat Dr. Lamprecht, Dr. Maurenbrecher, Geh. Hofrat Dr. Ratzel †, Geh. Hofrat Dr. Masius †, Dr. Lehmann, Dr. Biedermann, Dr. Hettner, Dr. Steindorf, Dr. Elster, Dr. Barth, Dr. Volkelt, Geh. Bergrat Dr. Credner und des Herrn Dr. Glöckner.